

4'2024

Мерсія

ISSN 2078-7782

і практика

**У ПРАВЛІННЯ
СОЦІАЛЬНИМИ
СИСТЕМАМИ**

**ФІЛОСОФІЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ПЕДАГОГІКА
СОЦІОЛОГІЯ**

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ:
філософія, психологія, педагогіка, соціологія**
Щоквартальний науково-практичний журнал 4'2024
Видання засновано 2000 р.

Головний редактор:
Романовський О. Г., чл.-кор. НАПН, д-р пед. наук

Координаційна рада:
Сокол Є. І., чл.-кор. НАН України, д-р техн. наук (заст. гол. редактора)
Товажянський Л. Л., чл.-кор. НАН України, д-р техн. наук (заст. голови)
Андрущенко В. П., акад. НАПН України, д-р філос. наук
Бабасв В. М., акад. НАПН України, д-р наук з держ. упр.
Бойчук Ю. Д., чл.-кор. НАПН, д-р пед. наук
Биков В. Ю., акад. НАПН України, д-р техн. наук
Гардоцька Т., хабілітований д-р наук (Польща)
Гліаш Н., д-р техн. наук, (Румунія)
Коваленко О. Е., д-р пед. наук
Копитов Р. А., д-р інж. наук (Латвія)
Кучабський О. Г., д-р наук з держ. упр. (Польща)
Луговий В. І., акад. НАПН України, д-р пед. наук
Масирова Р. Р., акад. МАНПО, д-р пед. наук (Казахстан)
Олав Аарна, д-р екон. наук (Естонія)
Сепно Холтта, д-р наук (Фінляндія)
Фетинюк В. д-р екон. наук (Молдова)

Держвидання
Свідоцтво: **КВ №1174**
від **11.04.2024** р.

Засновники видання:
Національний технічний університет „Харківський політехнічний інститут”,
Харківський національний педагогічний університет ім .Г. С. Сковороди,
Видається за рішеннями
Вчених рад, протоколи:
НТУ “ХПІ” № 9 від 28.11.2024
ХНПУ ім. Г. С. Сковороди № 12 від 5.12.2024

З М І С Т

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ
ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ЗМІСТУ**

| | |
|--|----|
| <i>Книш І. В., Підбуцька Н. В.</i> Резильєнтність людини: трансформація наявних і пошук інноваційних дидактичних практик..... | 3 |
| <i>Михайличенко В. Є., Грень Л. М.</i> Структурний аналіз самосвідомості студентів та її роль у процесі професійно-особистісного саморозвитку..... | 21 |

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

| | |
|--|----|
| <i>Романовський О. Г., Гура Т. В., Ігнатюк О. А., Солодовник Т. О.</i> Формування базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів як важлива складова їх якісної підготовки у закладах вищої освіти..... | 32 |
| <i>Ігнатюк О. А., Сидоренко О. О.</i> Теоретико-емпіричні аспекти визначення змісту поняття “готовність майбутніх викладачів вищої школи до педагогічної творчості”..... | 48 |
| <i>Кравцова Н. В.</i> Результати педагогічного експерименту формування самоосвітньої компетентності у майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у процесі професійної підготовки..... | 63 |
| <i>Кузнецова Г. А.</i> Педагогічні умови формування базової професійної компетентності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки у ЗВО..... | 78 |

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ФЕНОМЕНІВ ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ
СОЦІАЛЬНОГО ОБ’ЄКТУ**

| | |
|--|-----|
| <i>Pidbutska N. V., Lapuzina O. M., Mukuni J., Skrypin A.</i> Prospects for the unique humanitarian collaboration between NTU “KhPI”, Ukraine, and Virginia Teck, USA, during the russian-Ukrainian war..... | 93 |
| <i>Романовський О. Г., Солодовник Т. О., Шаполова В. В., Сергеева Т. В., Мовмига Н. Є.</i> Культура ділового спілкування як фактор професійної успішності майбутніх фахівців у системі “людина-людина”..... | 109 |
| <i>Лебедик Л. В., Блоха О. М.</i> Формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування..... | 122 |
| <i>Анциборенко Б. Р.</i> Особливості освітнього середовища у підготовці соціальних працівників..... | 144 |

| Редакційна колегія: | C O N T E N T S |
|---|--|
| Мороз В. М. , д-р наук з держ. упр. (<i>відповідальний секретар, заст. гол. ред. з держ. упр.</i>) | PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF THE HIGHER SYSTEM EDUCATION AND ITS CONTENT |
| Бех І. Д. , акад. НАПН України, д-р психол. наук | <i>Knysh I. V., Pidbutska N. V.</i> Human resilience: transformation of the existing and the search for innovative didactic practices..... 3 |
| Беспарточна О. І. , канд. пед. наук | <i>Mykhailychenko V. Ye., Hren L. M.</i> Structural analysis of students' self-awareness and its role in the process of professional and personal self-development..... 21 |
| Большакова А. М. , д-р психол. наук | ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS |
| Гордієнко-Митрофанова І. В. , д-р психол. наук | <i>Romanovskiy O. G., Hura T. V., Ihnatiuk O. A., Solodovnyk T. O.</i> Formation of basic, professional and self-educational competence of future bachelor engineers as an important component of their quality training in higher education institutions..... 32 |
| Грень Л. М. д-р наук з держ. упр. | <i>Ihnatiuk O. A., Sydorenko O. O.</i> Theoretical and empirical aspects of determining the content of the concept “readiness of future higher education teachers for pedagogical creativity..... 48 |
| Євтушенко Н. В. д-р пед. наук | <i>Kravtsova N. V.</i> Results of the pedagogical experiment on forming self-educational competence in future bachelors of mechanical engineering specialties during their professional development..... 63 |
| Золотухіна С. Т. д-р пед. наук | <i>Kuznetsova H. A.</i> Pedagogical Conditions for the Formation of the Basic Professional Competence of Future Engineers in the Process of Mathematical Training in Higher Education..... 78 |
| Ігнатюк О. А. , д-р пед. наук | THEORETICAL AND APPLIED ASPECTS OF RESEARCH OF LEADERSHIP PHENOMEN, MANAGEMENT AND DEVELOPMENT SOCIAL OBJECT |
| Іонова О.М. , д-р пед. наук | <i>Pidbutska N. V., Lapuzina O. M., Mukuni J., Skrypin A.</i> Prospects for the unique humanitarian collaboration between NTU “KhPI”, Ukraine, and Virginia Teck, USA during the russian-Ukrainian war..... 93 |
| Кармінська-Бєлоброва М. В. , канд. наук з держ. упр. | <i>Romanovskiy O. G., Solodovnyk T. O., Shapolova V. V., Sergeyeva T. V., Movmyga N. Ye.</i> Culture of business communication as a factor of professional success of future specialists in the human-human system..... 109 |
| Квасник О. В. , канд. пед. наук | <i>Lebedyk L. V., Blokha O. M.</i> Formation of leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions by means of student self-government..... 122 |
| Кузнєцов М. А. , д-р психол. наук | <i>Antsiborenko B. R.</i> Features of the educational environment in the training of social workers..... 144 |
| Книш А. Є. канд. психол. наук | |
| Лозовой В. О. , д-р філос. наук | |
| Ничкало Н. Г. , акад. НАПН України, д-р пед. наук | |
| Підбуцька Н. В. , заст. гол. ред., д-р психол. наук | |
| Поясок Т. Б. , д-р пед. наук | |
| Пономарьов О. С. , канд. техн. наук | |
| Резван О. О. , д-р пед. наук | |
| Рибалка В. В. , д-р психол. наук | |
| Сеник О. М. канд. психол. наук | |
| Савелюк Н. М. д-р. психол. наук | |
| Семенова А. В. д-р пед. наук | |
| Сисоєва С. О. , акад. НАПН України, д-р пед. наук | |
| Співак Л. М. , д-р психол. наук | |
| Тараросв Я. В. , д-р філос. наук | |
| Труш О. О. , канд. наук з держ. упр. | |
| Штефан Л. А. д-р пед. наук | |
| Телефон: (057) 70-04-025, телефакс (057) 70-76-371. E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net | |

Теорія і практика управління соціальними системами : щоквартальний науково-практичний журнал.
– Харків : НТУ “ХПІ”, 2024. – № 4. – 154 с.

Науково-практичному журналу “Теорія і практика управління соціальними системами” присвоєно категорію Б наказом МОН України № 886 від 02.07.2020 за спеціальностями 053 “Психологія”, 011 “Освітні, педагогічні науки”. За рішенням 1174 НРУ ПРiТ реєстрацію оновлено від 11.04.2024 та присвоєно ідентифікатор R30-03439.

У квітні 2013 р. часопис “Теорія і практика управління соціальними системами” включено до довідника періодичних видань бази даних “Ulrich’s Periodicals Directory” (New Jersey, USA), а від квітня 2015 р входить до Publons is apart of Web of Science Group

Журнал “Теорія і практика управління соціальними системами” затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 09.03.2016 №241 як наукове фахове видання України з педагогічних наук.

Журнал “Теорія і практика управління соціальними системами” включено до “ICI Journals Master List” (Copernicus index) з індексом 66.78

Інна Книш

докторка філософських наук, професорка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1746-359X>;

E-mail: Inna.Knysh@khpi.edu.ua

Ніна Підбуцька

докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5319-1996>;

E-mail: Nina.Pidbutska@khpi.edu.ua

**РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЛЮДИНИ: ТРАНСФОРМАЦІЯ НАЯВНИХ І ПОШУК
ІННОВАЦІЙНИХ ДИДАКТИЧНИХ ПРАКТИК**

Анотація: проаналізовано останні дослідження й публікації щодо трактування поняття “резильєнтність”; доведено, що його розуміють як життєздатність і життєстійкість одночасно. Розглянуто нові принципи підстави організації освітнього процесу в інноваційному суспільстві. Констатовано, що еволюціонування освітнього процесу від системи до мережі спонукає до вдосконалення наявних і пошуку інноваційних дидактичних практик, які відповідали б вимогам часу й психологічним особливостям учасників освітнього середовища. Наголошено на трансформації практик трансверсальних компетенцій, завдяки яким самодетермінований розвиток із орієнтацією на психологічну резильєнтність освітніх результатів має стати максимально успішним. Розглянуто зміну поглядів на зміст освітніх взаємин і якість освітніх результатів. Зазначено, що в традиційній педагогіці переважав інформаційно-знаннєвий підхід до освіти, внаслідок чого більшість дидактичних принципів стосувалися навчання як забезпечення учасників освітнього процесу знаннями, вміннями та навичками. Доведено, що нині акценти змінюються: із засвоєння інформації на опанування стратегій і практик роботи з нею, а сучасна дидактика переорієнтовується з тріади “знання — вміння — навички” на розвиток цілісної особистості на підставі редукації. Наголошено, що сучасна феноменологічна педагогіка тяжіє до педагогіки герменевтичної, і їхній синтез закладає підвалини феноменологічно-герменевтичної теорії педагогіки. Зазначено, що здатність відтворювати та трансформувати наведені стратегії та практики незалежно від умов навчання чи ситуації контролю зумовлює залучення до цього процесу як орієнтуру психологічної резильєнтності освітніх результатів. Поняття резильєнтності проаналізовано в міждисциплінарному, психологічному й педагогічному аспектах. Обґрунтовано авторську позицію щодо принциповості цієї властивості освітніх результатів і висвітлено провідні шляхи її досягнення. Феномен резильєнтності розглянуто на рівні дидактичного принципу з позицій антропологічного підходу, сутність якого полягає в акценті на розвиток самої людини, та з огляду на проєктування освітніх результатів.

© Інна Книш, Ніна Підбуцька, 2024

Зроблено висновок про те, що академічна резильєнтність як дидактичний принцип має поліпарадигмальний характер, оскільки перебуває не просто у сфері інтересів різних предметних галузей педагогіки, а в точці перетину парадигм розвитку людського капіталу, наукового знання й соціального розвитку.

Ключові слова: резильєнтність; дидактичні інноваційні практики; антропологічний підхід; освітній результат.

Inna Knysh

doctor of science in philosophy, full professor, professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: Inna.Knysh@kphi.edu.ua

Nina Pidbutska

doctor of psychological sciences, professor, head of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: Nina.Pidbutska@kphi.edu.ua

**HUMAN RESILIENCE : TRANSFORMATION OF THE EXISTING AND THE
SEARCH FOR INNOVATIVE DIDACTIC PRACTICES**

Abstract: The article analyses the latest research and publications on the interpretation of the concept of ‘resilience’; it is proved that it is understood as viability and sustainability at the same time. New fundamental principles of organising the educational process in an innovative society are considered. It is stated that the evolution of the educational process from a system to a network encourages the improvement of existing and the search for innovative didactic practices that would meet the requirements of time and the psychological characteristics of participants in the educational environment. The author emphasises the transformation of transversal competence practices, which should make self-determined development with a focus on the psychological resilience of educational outcomes as successful as possible. The change in views on the content of educational relationships and the quality of educational outcomes is considered. It is noted that traditional pedagogy was dominated by the information and knowledge approach to education, as a result of which most didactic principles concerned learning as the provision of knowledge, skills and abilities to participants in the educational process. It is proved that nowadays the emphasis is changing: from assimilation of information to mastering strategies and practices of working with it, and modern didactics is reoriented from the triad ‘knowledge — skills — abilities’ to the development of a holistic personality on the basis of reduction. It is emphasised that modern phenomenological pedagogy tends to hermeneutic pedagogy, and their synthesis lays the foundations of the phenomenological-hermeneutic theory of pedagogy. It is noted that the ability to reproduce and transform these strategies and practices regardless of the learning environment or control situation leads to the involvement of psychological resilience of educational outcomes as a benchmark for this process. The concept of resilience is analysed in interdisciplinary, psychological and pedagogical aspects. The author's position on the fundamental nature of this property of educational outcomes is substantiated and the leading ways to achieve it are highlighted. The

phenomenon of resilience is considered at the level of the didactic principle from the standpoint of the anthropological approach, the essence of which is the emphasis on the development of the individual, and in terms of designing educational outcomes. It is concluded that academic resilience as a didactic principle has a polyparadigmatic character, since it is not just in the sphere of interests of different subject areas of pedagogy, but at the intersection of the paradigms of human capital development, scientific knowledge and social development.

Key words: resilience; didactic innovative practices; anthropological approach; educational outcome.

Inna Knysh, Nina Pidbutska

An extended abstract of the paper on the subject of:

“Human resilience: transformation of the existing and the search for innovative didactic practices”

Problem setting. *The current social reality is characterized by increased stress, which exposes the individual to the threat of various negative factors, primarily in case of increased uncertainty of the situation, multiple challenges and dangers. Our contemporary must resist the negative changes and influences of society, and therefore his most important features are the ability to overcome problems, make quick, adequate decisions and choices. Specialists from various fields of science pay more and more attention to the study of the multifaceted phenomenon of resilience as an integrative characteristic of the personality, which is the subject of study in philosophy, personality psychology, pedagogical psychology, and the theory of life safety.*

Recent research and publications analysis. *Connected with the interpretation of the concept of resilience: in the works of foreign researchers: the sense of coherence (Aaron Antonovsky), thriving (Virginia O’Leary, Jeannette Ickovics), invulnerability (Stanley Marion Garn), resistance (Eugen Ionescu); hardiness (Salvatore Maddi & Deborah Khoshaba, Suzanne Kobasa), proactivity (Viktor Emil Frankl); “escape from freedom” (Erich Fromm); “phenomenon of the interaction of protective factors and risk factors, individual, family and sociocultural influences” (Michael Rutter); “ability to recover and maintain adaptive behavior that may follow initial retreat and helplessness in*

response to a stressful event” (Norman Garnezy); “balance between risk factors and protective factors” (Emmy Werner); “ability to quickly restore physical and mental strength” (Eric Miller); “1) dynamic process of positive adaptation to adverse events; the individual’s ability to maintain psychological balance during potentially dangerous situations; 2) resource adaptation to changing circumstances and unforeseen environmental conditions” (George Bonanno); “internal protective factors that promote resilience” (Nan Henderson); “resilience is the ability and tendency “to bounce back” (Courtney Ackerman, et al.) and in the works of domestic scientists: Aigul Aliieva, Zhanna Bohdan, Oksana Boriushkina, Andrii Kipenskyi, Anastasiia Knysh, Inna Knysh, Evhenii Martynenko, Iryna Nechitailo, Nina Pidbutska, Oleksandr Ponomarev, et al. Such connotations of the concept “viability” gives rise to a whole series of associations, rooted in the traditional limited context of “possession”, oriented to the knowledge of vitality as an attribute of the individual responsible for overcoming difficult life situations.

Paper objective. *To highlight the essence and various aspects of the viability as a social phenomenon in humanistic philosophy, psychology and pedagogy from the point of view of important personality traits related to the awareness of the meaning of life in situations of overcoming problems*

and stresses, in order to find adequate ways of self-development and facilitation in the educational process.

Paper main body. The latest studies and publications regarding the interpretation of the concept of “resilience” were analyzed; it is proved that it is understood as viability and vitality at the same time. The new fundamental foundations of the educational process organization in the innovative society are considered. It is established that the evolution of the educational process from a system to a network encourages improvement of the existing and the search for innovative didactic practices that would meet the requirements of the time and the psychological peculiarities of the participants of the educational environment. Emphasis is placed on the transformation of transversal competences practices, thanks to which self-determined development with an orientation on the psychological resilience of educational results should become as successful as possible. The change of views on the content of educational relations and the quality of educational results is considered. It is noted that in the traditional pedagogy an informational-knowledge approach to education dominated, as a result of which most didactic principles related to training as providing participants of the educational process with knowledge, abilities and skills. It is proved that nowadays the emphasis is changing: from assimilation of information to mastering strategies and practices of working with it, and modern didactics is reoriented from the triad of “knowledge — abilities — skills” to the development of a versatile personality based on reduction. It is emphasized that modern phenomenological pedagogy gravitates towards hermeneutic pedagogy, and their synthesis lays the foundations of the phenomenological-hermeneutic theory of pedagogy. It is noted that the ability to reproduce and transform the given strategies and practices regardless of the learning conditions or the control situation determines involvement in this

process as a reference point for the psychological resilience of educational results. The concept of resilience is analyzed in interdisciplinary, psychological and pedagogical aspects. The author’s position regarding the integrity of this property of educational results is substantiated and the leading ways of its achievement are highlighted. The phenomenon of resilience is considered at the level of a didactic principle from the standpoint of an anthropological approach, the essence of which is the emphasis on the development of the person himself, and with regard to the design of educational results. It is concluded that academic resilience as a didactic principle has a polyparadigmatic character, as it is not just in the sphere of interests of various subject areas of pedagogy, but at the intersection of paradigms of human capital development, scientific knowledge and social development.

Conclusions of the research. Thus, academic resilience as a didactic principle has a polyparadigmatic character, being not only in the sphere of interests of different subject areas of pedagogy, but also at the intersection of the paradigms of human capital development, scientific knowledge and social development. Today, the concept of resilience is used in various fields of scientific knowledge — psychology, psychiatry, social work, etc. — in view of the current trend of poly/interdisciplinarity in scientific, including scientific and pedagogical studies.

Prospects for further research lie in studying the transformation of existing and searching for innovative didactic practices of personality resilience in the modern world. In our opinion, the study of resilient educational environments (networks) in complex social conditions, which are able to provide a high educational result, requires a deep and comprehensive study within the framework of learning effectiveness and educational efficiency. This should result in practices aimed at positive results and learning achievements of all participants in educational activities.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Теперішній соціальній реальності притаманна підвищена стресогенність, що піддає особистість загрозі різних негативних чинників, насамперед у разі посилення невизначеності ситуації, множинних викликів і небезпек. Наш сучасник має чинити опір негативним змінам і впливам соціуму, а тому його найважливішими рисами стають здатність долати проблеми, приймати швидкі адекватні рішення й робити вибір. Фахівці з різних галузей науки дедалі більше уваги приділяють вивченню багатогранного феномену життєстійкості як інтегративної характеристики суб'єкта, що є предметом вивчення філософії, психології особистості, педагогічної психології, теорії безпеки життєдіяльності. На необхідність розв'язання вказаної проблеми вказано і в нормативно-правових документах, зокрема Законі України “Про вищу освіту” (2013, зі змінами 2017) [1], Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022).

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Власне поняття “resilience”, введене Майклом Ангером (Michael Ungar), означає “здатність людини керувати ресурсами власного здоров'я та соціально прийнятним способом використовувати для цього сім'ю, суспільство, культуру” [28].

Поняття “життєздатність” перекривається численними спорідненими зі схожими референтами: відчуття зв'язності (“the sense of coherence” — Аарон Антоновський (Aaron Antonovsky, 1979) [19; 20]), розростання (“thriving” — Вірджинія О'Лірі, Жаннет Іковіч (Virginia O'Leary & Jeannette Ickovics, 1995) [45]), невразливість (“invulnerableness” — Стенлі Меріон Гарн (Stanley Marion Garn), 1980 [27]), “спротив” (“resistance” — Ежен

Йонеско (Eugen Ionescu, 1960 [30]); життєстійкість (“hardiness” — Сальваторе Медді та Дебора Хошаба (Salvatore Maddi [39; 40; 41; 42; 43], Deborah Khoshaba [38]), Сюзанна Кобаса (Suzanne Kobasa, 1994 [43]) та ін. Поза тим у науковому дискурсі існують й інші конотації: “проактивність” — Віктор Франкль (Viktor Emil Frankl, 1947) [24]; “втеча від свободи” — Еріх Фромм (Erich Fromm, 1941) [25]; “феномен взаємодії захисних чинників і чинників ризику, індивідуальних, сімейних і соціокультурних впливів” — Майкл Руттер (M. Rutter, 1985) [48, с. 603]; “здатність до відновлення й підтримання адаптивної поведінки, яка може йти за початковим відступом і безпорадністю у відповідь на стресову подію” — Норман Гармезі (Norman Garnezy, 1991) [26]; “баланс між чинниками ризику й захисними чинниками” — Еммі Вернер (E. Werner, 1993) [52, с. 503–507]; “здатність швидко відновлювати фізичні та душевні сили” — Ерік Д. Міллер (Eric Miller, 2003) [44, с. 239–244]; “1) динамічний процес позитивної адаптації до несприятливих подій; здатність особистості підтримувати психологічну рівновагу під час потенційно небезпечних ситуацій; 2) ресурсна адаптація до обставин, що змінюються, й непередбачених умов середовища” — Джордж Бонанно (George Bonanno, 2004) [22, с. 21–27]; “внутрішні захисні чинники, що сприяють підвищенню стійкості” — Нань Гендерсон (Nan Henderson, 2013) [29, с. 27]; “стійкість — це здатність і тенденція “до відскоку назад” — Кортні Акерман (Courtney Ackerman, 2019) [15] та ін. Такі конотації поняття “життєздатність” породжують цілу низку асоціацій, закорінену в традиційному обмеженому контексті “володіння”, орієнтованому на пізнання життєздатності як властивості особистості, що відповідає за подолання важких життєвих ситуацій.

Отже, теоретичний аналіз терміна “резильєнтність” вможливує

припущення, що в науковому дискурсі його потрактовують як життєздатність і життєстійкість одночасно.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Серед досліджень феномену життєздатності переважають роботи закордонних науковців, які дозволяють побачити неоднотайність їхньої позиції щодо змісту поняття. Досі мало затребуваним як предмет дослідження термін “резильєнтність” є серед вітчизняної наукової думки, що спонукало пошук нового бачення його реалізації на теренах педагогічної науки. *Тому було обґрунтовано авторську позицію щодо принциповості використання терміна “резильєнтність” у ширшому сенсі, виведення його з індивідуально-особистісного, системного й мережевого рівня на рівень управління освітнім результатом.*

Формулювання цілей статті (постановка завдання). *Метою дослідження стало висвітлення сутності і різних аспектів життєстійкості як соціального феномену в гуманістичній філософії, психології та педагогії з погляду важливих рис особистості, пов’язаних із усвідомленням життєвого сенсу в ситуаціях подолання проблем і стресів, для пошуку адекватних способів саморозвитку й фасилітації в освітньому процесі.*

Серед завдань дослідження провідними стали:

– проаналізувати останні дослідження й публікації щодо змісту поняття “резильєнтність” і засвідчити, що в науковому дискурсі його потрактовують як життєздатність і життєстійкість одночасно;

– розглянути інноваційні практики організації освітнього процесу й довести, що його перетворення із системи на мережу зумовлює необхідність трансформації наявних і пошуку інноваційних дидактичних практик, які б узгоджувалися з вимогами часу й

психологічними особливостями учасників освітнього середовища;

– узаasadнити потребу змінити практики трансверсальних компетенцій на самодетермінований розвиток особистості;

– з’ясувати еволюцію поглядів на зміст освітніх взаємин та якість освітніх результатів і довести, що в сучасній освіті акценти зміщуються із засвоєння інформації на опанування стратегій і практик роботи з нею;

– проаналізувати поняття “резильєнтність” у міждисциплінарному, психологічному й педагогічному аспектах;

– обґрунтувати авторську позицію щодо резильєнтності освітніх результатів і окреслити основні шляхи її досягнення;

– розглянути феномен резильєнтності на рівні дидактичного принципу з позицій антропологічного підходу й довести, що академічна резильєнтність як дидактичний принцип має поліпарадигмальний характер.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У інноваційному суспільстві [8, с. 51] провідним результатом освіти є соціалізація особистості. В Україні за часів війни загострилася проблема трансформації наявних і пошуку нових практик та захисних чинників задля якомога повнішої реалізації потенціалу особистості. Аналіз різних аспектів соціального замовлення щодо вищої освіти свідчить, що головні очікування пов’язані передусім із формуванням таких інноваційних дидактичних практик, як адаптивність, соціальні навички, самостійність мислення, когнітивні інтереси тощо. На нашу думку, вони перебувають у річищі світового тренду формування практик щодо компетенцій та універсальних і трансверсальних, зокрема метакогнітивних, навичок, тобто “м’яких” (уміння спілкуватися, домовлятися, розуміти інших, розв’язувати проблеми

тощо), на відміну від традиційного “взорування” на передачу інформації, отримання знань і предметних результатів [32; 33; 34; 35; 36; 50, с. 161].

Соціальна ситуація в галузі розвитку учасників освітньої діяльності із притаманними їй невизначеністю й варіативністю контексту, інформаційною переважаністю й інтенсивністю соціальної динаміки спричиняє не властиве попереднім поколінням навантаження на психіку, що зумовлює формування бліп/кліпсвідомості та мислення, про що йшлося в наших попередніх публікаціях [9, с. 30–44]). Через обмеженість внутрішніх і зовнішніх ресурсів здобувач освіти рідко здатен упоратися із цими проблемами самотужки, особливо коли він травмований, ослаблений і вразливий. Раніше ми зазначали, що традиційна класно-урочна форма навчання (освіта як система) не спроможна забезпечити досягнення актуальних та адекватних викликам часу освітніх результатів і набуття відповідних компетенцій, тому на часі вдосконалення наявних, розробка, апробація й теоретичне осмислення інноваційних дидактичних практик [9, с. 188–204]. Знання покликані стати засобом досягнення особистих цілей людини, а кінцевий результат має бути спрямований на формування й розвиток принципово нових якостей лідера. На думку Л. Горбунової, йдеться про трансверсальні компетенції [4, с. 369–370]. Завдяки “взоруванню” на психологічну резильєнтність освітніх результатів і самодетермінований розвиток здобувача освіти трансформація наявних і пошук інноваційних практик та захисних чинників для якомога повнішої реалізації його особистісного потенціалу будуть максимально успішними.

Аналіз наукових публікацій із питань модернізації дидактики переконує, що сучасний погляд на навчання являє собою сукупність різних підходів, в основі яких різні принципи. Водночас кожен із

підходів прагне до власного обґрунтування необхідності певних елементів сучасного освітнього процесу. Найґрунтовнішою видається позиція сучасного педагога Л. Задорожної-Княгницької, яка зазначає, що підготовка нової генерації педагогів має набути антропоцентричної спрямованості. За її уявленнями, формування такої синтетичної особистості сучасного педагога має спиратися на доцільну організацію навчання на засадах міждисциплінарності шляхом підвищення рівня професійної, світоглядної, комунікативної та кроскультурної компетентності [5, с. 4]. Думку про актуальність для педагогіки антропологічного підходу, сутність якого полягає в продуктивному поєднанні “знань про людину, яка навчається, та людину, яка навчає”, поділяє і Є. Антипін [2, с. 6].

Ці положення концептуально перегукуються з ідеями системно-діяльнісного підходу, що складає підґрунтя державних освітніх стандартів [6]. Вони різняться, напевно, спрямованістю антропологічного підходу на досвід опанування не так загальних способів діяльності, як способів мислення й вироблення індивідуальних метакогнітивних стратегій.

Відповідно до положень схваленої Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу 17 січня 2018 року [18] Рамкової програми щодо оновлених ключових компетентностей для навчання впродовж життя, якість сучасної освіти треба оцінювати, насамперед виходячи з набутої здобувачем освіти здатності послуговуватися наявними знаннями й уміннями для розв’язання життєвих проблем різного рівня складності [9]. Важливо, що залучення до пізнавальної діяльності в межах організованого освітнього процесу має бути спрямоване на те, щоб навчити його учасників самотужки будувати та реалізовувати продуктивні інноваційні когнітивні стратегії та практики.

Із феноменологічного погляду, як зазначають Г. Васянович і В. Онищенко, в сучасному освітньому середовищі проблема формування тріади “знання — вміння — навички”, притаманної традиційній педагогіці, вже відходить на другий план, натомість наперед виступає питання розвитку цілісної особистості, підґрунтя якого становить явище редукції, повернення суб’єкта в освіту. Вочевидь, сучасна феноменологічна педагогіка тяжіє до педагогіки герменевтичної, адже ядром герменевтичного вчення є проблема розуміння людини та реальності, що має для педагогіки виняткове значення, оскільки зачіпає інтереси всіх учасників педагогічного процесу й виявляється на різних рівнях: від соціального замовлення на освіту до конкретного методичного прийому. Сучасна ж дидактика має зосереджуватися на “поверненні суб’єкта в освіту” насамперед завдяки подоланню знеособленого підходу й формуванню цілісної людини, а не “розв’язувача” навчальних завдань, становлення живої індивідуальності з її суб’єктивних потенцій. Тісний взаємозв’язок між феноменологією, герменевтикою й дидактикою зумовив їх об’єднання та появу в педагогічній теорії нового терміна/напрямку “феноменологічно-герменевтична теорія педагогіки” [3, с. 9].

Саме тому ми вдаємося до спроби обґрунтувати академічну резильєнтність як новий принцип сучасної дидактики. Він постає своєрідним наступником принципу міцності результатів навчання — одного з традиційних дидактичних принципів. Одночасно поняття резильєнтності набагато ширше й більшою мірою відповідає тенденціям динамічності та нелінійності пізнання, притаманним постіндустріальній добі. Уведення в педагогіку цього поняття дозволяє розмірковувати про когнітивну гнучкість як один із соціально важливих освітніх результатів.

У преамбулі програми конференції “Резильєнтність та автобіографічний

підхід у міжнародному усиновленні” (Флоренція, 2010) запозичений із фізики термін “резильєнтність” визначено як здатність досягати мети, жити та розвиватися позитивно, соціально прийнятним шляхом, попри стрес або травматичні події, які зазвичай спричиняють серйозний ризик отримання негативного результату. Концепція резильєнтності стає тим потужним чинником усвідомлення розумових механізмів, які допомагають людям жити та навчатися за найнесприятливіших умов.

У психології резильєнтність розуміють як здатність гідно зустрічати та долати несприятливі обставини й виклики, стаючи при цьому сильнішими. Відповідно до загальних висновків психологічних досліджень, формування резильєнтності відбувається впродовж накопичення життєвого досвіду й у межах різних взаємодій індивіда із довкіллям [7; 10; 12; 13].

У інших галузях науки термін “резильєнтність” переноситься на соціальні, економічні, екологічні та педагогічні системи. Зокрема, Роланд Бенедіктер (Roland Benedikter) зазначає, що резильєнтність щодо системи розглядається як взаємопов’язана тріада її здатностей:

– “поглинати” потрясіння, уникаючи деградування до якісно й кількісно гіршого стану;

– реорганізовуватися задля підтримки своєї внутрішньої структури та функцій;

– залишати можливість для позитивних трансформацій і виходу на вищий рівень [21].

У педагогічному дискурсі термін “резильєнтний” вперше було вжито 2009 року в міжнародному порівняльному дослідженні якості освіти PISA: так назвали здобувачів освіти — вихідців із сімей із низькими економічними, освітніми та культурними ресурсами, які під час тестування демонструють найвищі результати [16; 17], та викладачів [23, с. 22, 49].

Коли йдеться про вищу школу, акцент у понятті “резильєнтність”

переміщується з особистісного на системний рівень і розглядається відповідно до освітніх середовищ (мережі). Резильєнтними називаються такі освітні середовища, які за складних соціальних умов здатні забезпечувати високий освітній результат, розглядаючи його в межах ефективності навчання (educational effectiveness research) [47] та освітньої ефективності (school effectiveness research) [31]. Показовими щодо цього стають показники, позитивно пов'язані з навчальними досягненнями здобувачів освіти: безпечне й організоване освітнє середовище, позитивні очікування учасників освітнього процесу щодо обраного закладу освіти, їх залучення до академічних активностей і життя вищої школи в цілому [32–36].

Ми ж пропонуємо вживати цей термін у ширшому сенсі, підносячи його з індивідуально-особистісного, системного й мережевого рівня на рівень управління освітнім результатом.

Підсумовуючи, відзначимо, що в найзагальнішому вигляді резильєнтність — це здатність людини (системи) досягати успіху за важких умов, усупереч обставинам (середовища, мережі). Щодо освітніх результатів резильєнтність — це їхня стійкість, незалежно від обставин, за яких ці результати виявляються або перевіряються, й ситуативних чинників, що на них впливають.

З огляду на це ми пропонуємо піднести поняття резильєнтності освітніх результатів до розряду дидактичного принципу.

Оскільки термін “принцип” є найбільшим дискусійним у дидактиці, польський дидакт Вінцент Оконь (Wincenty Okoń) виокремлює три його значення: твердження, що ґрунтується на науковому законі; поведінкова норма, що вважається обов'язковою; теза, виведена з будь-якої доктрини [46]. На наш погляд, зазначені дефініції й сьогодні є актуальними для модернізації освіти

шляхом трансформування наявних і пошуку інноваційних практик, особливо щодо резильєнтності освітніх результатів як дидактичного принципу.

Категорія принципу продовжує залишатися в дидактиці базовою, оскільки фактично саме вона є посередником між теоретичною концепцією й організацією практичної дії в навчальному (й ширше — освітньому) процесі. Отже, практично всі освітні системи можна схарактеризувати через певну сукупність конкретних принципів. Одночасно й самою сукупністю, й певною послідовністю цих принципів задається зрештою унікальність певної(го) освітньої(го) системи/мережі/середовища.

Отже, новий дидактичний принцип виникає тоді, коли деякі положення систематично повторюються й узагальнюються, а згодом фіксуються в теорії та практиці навчання. Саме це й має, на нашу думку, складати підґрунтя академічної резильєнтності.

Феномен резильєнтності лише на рівні дидактичного принципу доцільно розглядати в полі досліджень проєктування освітніх результатів. Дискусії щодо того, які результати можуть свідчити про позитивний або негативний вплив освітнього середовища на учасників освітнього процесу, не вщухають.

Крім сформованості когнітивних навичок, високими досягненнями можна вважати набуті в освітньому середовищі некогнітивні навички, мотивацію, очікування учасників освітнього процесу. Результати міжнародних порівняльних досліджень, які посутньо поглибили розуміння академічної резильєнтності, також свідчать про те, що впевненість у власних силах і потужна мотивація позитивно корелюють зі здатністю вихідців із сімей із низьким соціально-економічним статусом досягати значних освітніх результатів. Показовими тут є такі результати: швидкість прийняття рішень; підготовка сильних авторитетних лідерів;

взаємоповага, довіра й підтримка учасників освітнього процесу; організація комунікації попри несприятливі обставини та труднощі; здатність передбачати можливі проблеми (рух на випередження); налагоджені системи взаємодії “викладачі — студенти — батьки” та внутрішньої підтримки учасників освітнього процесу; складання реалістичних планів і віра у власну здатність їх утілити в життя; позитивні перспективи; стійка система цінностей і розвинене почуття патріотизму [11; 38].

Отже, сучасна педагогіка має всі необхідні засоби, щоб проектувати педагогічний процес із високим ступенем гарантування прогнозованого освітнього результату. Він виявляється в набутих знаннях, вміннях (насамперед, когнітивних), навичках (“м’яких” і “твердих”), особистісних якостях, об’єднаних у компетентності, що за своєю природою є діяльністю, а разом — опанованим досвідом.

Принцип резильєнтності освітніх результатів виходить із доведеного в дидактиці та психології положення про те, що засвоєння змісту освіти та збагачення пізнавального (когнітивного) досвіду учасників освітнього процесу — два взаємопов’язані боки одного процесу. Виконуючи різні пізнавальні завдання, ті, хто навчаються, розвивають свої розумові сили, що вможливорює міцне засвоєння знань. Одночасно резильєнтність, на відміну від міцності, тісно пов’язана зі свідомим ставленням до пізнання: той, хто навчається, має запам’ятовувати не бездумно втлумачене, а свідомо засвоєне, належно осмислене, особисто сприйняте. Наш багаторічний досвід роботи зі студентами свідчить, що вимога завчити, запам’ятати все поспіль шкідлива. За такого підходу подробиці, другорядні деталі можуть відвернути увагу від провідних ідей і концептуальних положень освіти та науки. Тому перед сучасним викладачем стоїть складне завдання щодо

диференціації матеріалу, що вивчається, на той, який треба закріпити в тривалій пам’яті, і на той, що не підлягає обов’язковому запам’ятовуванню, заучуванню й має допоміжне, тренувальне або розвивальне значення під час опанування головного.

Ще однією площиною застосування поняття “резильєнтність” у принциповому контексті є позиція того, хто навчає, щодо освітніх результатів того, хто навчається. У сучасних дослідженнях наголошується на провідній ролі педагогів у трансформації ризиків на резильєнтність завдяки демонстрації позитивних моделей поведінки в річищі антропологічного підходу.

Отже, нова дидактика для нової школи може спиратися тільки на теорію навчальної діяльності, що розглядається як спільна. Підґрунтя такої теорії мають скласти уявлення про неї як системогенез особистісних компетентностей [1]. Ця позиція, на наше переконання, міцно пов’язана із життєдіяльністю особистості. Саме тому в сучасному освітньому й науковому дискурсі резильєнтність, що сприймається як одна з провідних компетенцій сучасного педагога, є актуальною.

Безумовно, життєстійкість і вміння тримати удар дуже важливі для тих, хто навчає, ба більше, входять до переліку універсальних компетенцій нашого сучасника [23, с. 22]. Але ще важливіша роль викладачів у зменшенні ймовірності того, що здобувачі освіти зазнають академічної невдачі, завдяки демонстрації позитивних поведінкових моделей, що перегукується із поняттям резильєнтності освітніх результатів, що його ми обстоюємо.

У зарубіжній дидактиці відзначено спільність процесів здобуття й закріплення освітнього результату. Зокрема, Джон Томлінсон (John Tomlinson) розглядає політику й управління в освіті в контексті матриці взаємин усередині шкільної системи у вигляді об’єднань, названих “трансформаційними партнерствами”. У

зкладах освіти він убачає мікрокосми плюралістичного суспільства, де особисті та колективні цінності поєднуються впродовж трансформування власного життя [51, с. 156].

Залучення принципу резильєнтності освітніх результатів до нової дидактики, на наш погляд, має сприяти конструюванню освітніх інтеракцій, виходячи з принципового розуміння того, що ті, хто навчає, здатні змінювати стратегії пізнання тих, хто навчається, а освітні технології й упевненість викладачів у внутрішній здатності здобувачів освіти до позитивних змін впливають на стійкість освітніх результатів у різних контекстах, як навчальних і тренувальних, так і контрольних.

Оприлюднені Державною службою якості освіти України (ДСЯОУ) й громадською організацією “ЕдКемп Україна” результати дослідження соціально-емоційних навичок (ДоСЕН) у межах онлайн-події “Формування в учнівства життєвих навичок як нагальна умова для надолуження прогалин у навчанні”, здійснене за підтримки Міжнародного фонду “Відродження”, Міжнародної організації Plan International і проекту “Програма сприяння громадській активності “Долучайся!”, що фінансується Агентством США з міжнародного розвитку (USAID) та здійснюється Раєт в Україні, засвідчують, що українські здобувачі мають один із найвищих у світі показник стійкості на рівні 12 %, що демонструє розвиненість його соціально-емоційних навичок. Очільник ДСЯОУ Р. Гурак висновок: “Наші учні й учениці ліпше піклуються про своє здоров’я, адже рідше пропускають сніданки, частіше виконують фізичні вправи, споживають фрукти та овочі, краще сплять попри все та мають найнижчий рівень так званої навчальної тривожності” [14]. Голова ГО “ЕдКемп Україна” О. Елькін, наголошуючи на набутті соціально-

емоційних навичок, які модерують розвиток особистості, пропонує реалізувати державно-громадський проєкт освітньої платформи “ПОВІР”, покликаний допомогти учням упоратися з викликами в навчанні, зокрема надолужити втрачене через пандемію COVID-2019 і війну.

Посутнє значення для стійкості освітніх результатів має постійне співвіднесення їх із визначеною метою. Якщо отриманий результат відповідає меті, людина відчуває задоволення й переживає ситуацію успіху, що спонукає її до подальшої діяльності. Якщо ж отриманий результат незадовільний, доводиться ще раз повертатися до виконання завдання, виникає розчарування, погіршується емоційне тло діяльності, а бажання продовжувати роботу вимагає додаткового стимулювання. Саме тут, на нашу думку, й має проявитись академічна резильєнтність — ставлення особистості до пізнавальної діяльності, закріплене у відповідному досвіді емоційно-ціннісного ставлення до процесу й результату пізнання, перетворене на освітні цінності особистості, мотиви її діяльності та мету конкретних навчальних дій. Отже, рівень і глибина певного пізнавального досягнення породжує резильєнтність освітнього результату.

Принцип резильєнтності покликаний змінити теперішні підходи до контролю освітніх результатів, адже наявна система контролю хибує на:

- нерегулярність (епізодичність) зворотного зв’язку;
- неповне охоплення перевіркою всього змісту навчання (вибірковість);
- відсутність перевірки самого процесу роботи того, кого навчають, адже перевіряється здебільшого кінцевий результат;
- недостатню залученість тих, кого навчають, до самоконтролю (слабкість внутрішнього зворотного зв’язку).

Зазначені недоліки порушують, на нашу думку, адекватний перебіг взаємодії

між учасниками освітнього процесу, знижуючи ефективність навчання, й саме орієнтація на резильєнтність його результатів покликана усунути ці серйозні вади. За принципом резильєнтності, контролю мають підлягати не лише кінцеві результати опанування змісту освіти, а й сама пізнавальна діяльність учасників освітнього процесу.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, академічна резильєнтність як дидактичний принцип має поліпарадигмальний характер, перебуваючи не просто у сфері інтересів різних предметних галузей педагогіки, а й у точці перетину парадигм розвитку людського капіталу, наукового знання й соціального розвитку. Нині поняття “резильєнтність” використовується в різних галузях наукового знання — в

психології, психіатрії, соціальній роботі тощо з огляду на актуальну тенденцію розвитку полі/міждисциплінарності в наукових, зокрема науково-педагогічних студіях.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні трансформації наявних і пошуку інноваційних дидактичних практик резильєнтності особистості в умовах сучасного світу. Саме вивчення резильєнтних освітніх середовищ (мереж) за складних соціальних умов, які здатні забезпечити високий освітній результат, потребує, на нашу думку, глибокого і всебічного вивчення в межах ефективності навчання та освітньої ефективності. Результатом цього мають стати практики, спрямовані на позитивний результат та навчальні досягнення усіх учасників освітньої діяльності.

Список літератури:

1. Акімов О. Системогенез особистісних компетентностей у психогенному вимірі. *Інвестиції: практика та досвід*. 2020. № 5–6. С. 81–88. doi: 10.32702/2306-6814.2020.5-6.81.

2. Антипін Є. Педагогічна антропологія : навч.-метод. посібник. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2022. 212 с.

3. Васянович Г., Онищенко В. Дидактичні засади формування професійних якостей майбутніх кваліфікованих робітників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 1. С. 7–25. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7276/1/Pippo_2014_1_3.pdf.

4. Горбунова Л. Філософія трансформативної освіти для дорослих: університетські стратегії і практики : монографія. Суми : Університетська книга, 2015. 710 с.

5. Задорожна-Княгницька Л. Педагогічна антропологія : навч. посібник для студентів гуманітарних факультетів

вищих навчальних закладів. Запоріжжя : ПП “РДЦ Дизайн Груп”, 2015. 208 с.

6. Закон України “Про освіту”. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/paran186#n186>.

7. Кіпенський А., Підбуцька Н., Пономарьов О. Особливості подолання стресу під час воєнного стану викладачами закладів вищої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2023. № 1. С. 65–75.

8. Книш І. Трансформаційні практики інноваційних підприємницьких структур: виклики часу. Трансформація суспільних відносин в умовах цивілізаційних змін: колективна монографія. Харків : СГ НТМ “Новий курс”, 2023. С. 50–111. URL: https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/mon_27.02.2023.pdf.

9. Книш І. Філософія освіти: номади і седентари : навч. монографія. Одеса : Купрієнко С., 2018. 359 с.

10. Мартиненко Є., Підбуцька Н. Важливість формування резильєнтності

- для майбутніх психологів. *Теоретичні та практичні дослідження молодих вчених : зб. тез доп. 16-ї Міжнар. наук.-практ. конф. магістрантів та аспірантів, 14–16 грудня 2022 р.* Харків : НТУ “ХПІ”, 2022. С. 349–350.
11. Нечітайло І., Алієва А., Борюшкіна О. Принципи резильєнтності системи освіти в умовах соціального потрясіння. *Grani*. 2024. № 27(1). С. 139–150. doi: 10.15421/172420.
12. Підбуцька Н., Книш А., Богдан Ж. Ресурси резильєнтності майбутніх психологів, що займаються волонтерською діяльністю під час воєнного стану. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2022. № 4. С. 16–25.
13. Підбуцька Н., Мартиненко Є. Захисні фактори процесу резильєнтності. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2023. № 3. С. 62–75.
14. Українське учнівство має один із найвищих показників стійкості: результати ДоСЕН. *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/>.
15. Ackerman C. What is Resilience and Why is It Important to Bounce Back. URL: <https://positivepsychology.com/what-is-resilience/>.
16. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, 2018. 167 p. doi: 10.1787/e22490ac-en.
17. Agasisti T., Longobardi S. Equality of Educational Opportunities, Schools’ Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. *Social Indicators Research*. 2017. Vol. 134, no 3. P. 917–953.
18. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
19. Antonovsky A. Health, stress and coping. San Francisco. *Jossey-Bass*, 1979. 255 p.
20. Antonovsky A. The sense of coherence: Development of a research instrument. *Newsletter Research Report. Schwartz Research Center for Behavioral Medicine*. 1983. Vol. 1. P. 11–22.
21. Benedikter R. Global systemic shift: A multidimensional approach to understand the present phase of globalization. *New Global Studies*. 2013. Vol. 7, no 1. P. 1–15.
22. Bonanno G. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely adverse events?. *American Psychologist*. 2004. Vol. 59. P. 20–28.
23. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London : Routledge, 2013. 192 p.
24. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London: Routledge, 22 p.
25. Frankl V. Man’s Search for Meaning. Boston: Beacon Press, 2006. 184 p.
26. Fromm E. Escape from Freedom. New York : Holt, Reinhart and Winston, 1941. 303 p.
27. Garmezy N. Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*. 1991. № 34 (4). P. 416–430. URL: <https://doi.org/10.1177/0002764291034004003>.
28. Garn S., Shaw H., McCabe K. Birth Size and Growth Appraisal. *J. Pediatr*. 1977. № 90(6). P. 1049–1051.
29. Handbook for working with children and youth: pathways to resilience across cultures and contexts. SAGE Publications, Thousands Oaks, London, New Delhi, 2005. 553 p.

30. Henderson N. Havens of Resilience. *Educational Leadership*. 2013. September. Vol. 71. № 1. P. 22–27. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/62/23-230-239.pdf>.
31. Ionesco E. *Rhinoceros and Other Plays*. New York : Grove Press, 1960. 141 p.
32. Javornik Š., Klemenčič Mirazchijski E. Factors Contributing to School Effectiveness: A Systematic Literature Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology Education*. 2023. № 13. P. 2095–2111. URL: <https://doi.org/10.3390/ejihpe13100148>.
33. Knysh I., Knysh I., Drobin A., Filimonova T., Koycheva T., Kushnir A., & Kuchai O. The use of information technologies in the educational space of Ukraine (on the example of steam technologies). *Revista Conrado*, 2024. № 20(100), P. 437–448. URL: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3979>.
34. Knysh I., Budanova O., Vakulenko S., Syrotina O., Popychenko S. Innovative educational technologies as a way of higher education enhancement. *Amazonia Investiga*, 2023. № 12(68). P. 21–32. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
35. Knysh I., Dubinka M., Kochubei O., Poliakov I., Tiahur V. Practices for readiness of future specialists for professional self-determination in the information society. *Amazonia Investiga*, 2022. № 11(59). P. 108–118. URL: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/2196/3074>.
36. Knysh I., Popovych O., Zakharevych M., Yakymenko S., Povlin I. Innovative technologies drive the modernization of higher education. *Amazonia Investiga*. 2023 № 12(70). P. 167–178. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
37. Knysh I., Tiahur L., Ivanova V., Vasiutynska Y., Shovsh K. Features of training specialists using innovative approaches. *Amazonia Investiga*. 2023. № 12(62). P. 230–239. URL: <https://amazoniainvestiga.info/check/62/23-230-239.pdf>.
38. Kobasa S. Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. № 37(1). P. 1–11. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>.
39. Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*. 2009. Vol.14. P. 40–50.
40. Maddi S. Hardiness training at Illinois Bell Telephone. *Health Promotion Evaluation*. Stevens Point, 1987. P. 101–115.
41. Maddi S. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1. P. 160–168.
42. Maddi S. Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context. *Military Psychology*. 2007. Vol. 19, issue 1. P. 61–70.
43. Maddi S. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for improving physical, mental, and social wellness. *Wellness lecture series*. Oakland, CA : University of California, 1994. P. 1–16.
44. Maddi S, Khoshaba D. Resilience at Work: How to Succeed No Matter What Life Throws at You. New York : AMACOM, 2005. 213 p.
45. Miller E. Reconceptualizing the role of resiliency in coping and treatment. *Journal of Loss and Trauma*. 2003. № 8. P. 239–246. URL: <https://doi.org/10.1080/15325020305881>
46. O’Leary V., Ickovics J. Resilience and thriving in response to challenge: an opportunity for a paradigm shift in women’s health. *Womens Health*. 1995. № 1 (2). P. 121–142.
47. Okoń W. U podstaw problemowego uczenia się. Warszawa : PZWS, 1964. 220 p.
48. Reynolds D., Sammons P., De Fraine B., Van Damme J., Townsend T., Teddlie C., Stringfield S. Educational effectiveness research (EER): a state-of-the-art review. *School Effectiveness and School*

Improvement. 2014. № 25 (2). P. 197–230. URL: <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885450>.

49. Rutter M. Resilience in the face of adversity. *British Journ. of Psychiatry*. 1985. Vol. 147. P. 598–611.

50. Steward J. Sustaining Emotional Resilience for School Leadership. *School Leadership & Management*. 2014 Vol. 34, no 1, P. 52–68.

51. Tolochko S., Bordyug N., Knysh I. Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *Baltic Journal of Economic Studies*, Latvia : Publishing House “Baltija Publishing”, 2020. Vol. 6, no. 3. P. 156–165. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/index.php/issue/article/view/846>.

52. Tomlinson J. Policy and Governanse. *Tomorrow's Schools – Towards Integrity*. Best. London and New York : RoutledgeFalmer, 2000. P. 153–166. URL: https://www.researchgate.net/publication/258519364_Tomorrow's_Schools_-_Towards_Integrity.

53. Werner E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*. 1993. Vol. 5. P. 503–515.

References:

1. Akimov O. Systemohenez osobystisnykh kompetentnostei u psykhhennomu vymiri [Systemogenesis of personal competences in the psychogenic dimension]. *Investytsii: praktyka ta dosvid*. 2020. No. 5–6. pp. 81–88. doi: 10.32702/2306-6814.2020.5-6.81

2. Antypin Ye. Pedahohichna antropohiia [Educational anthropology]. Navch.–metod. posibnyk. Kyiv : Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka, 2022. 212 p.

3. Vasianovych H., Onyshchenko V. Dydaktychni zasady formuvannia profesiinykh yakosteï maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv [Didactic

principles of forming professional qualities of future skilled workers]. *Pedahohika i psykhohiia profesiinoi osvity*. 2014. No. 1. pp. 7–25. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7276/1/Pippo_2014_1_3.pdf.

4. Horbunova L. Filosofiia transformatyvnoi osvity dlia doroslykh: universytetski stratehii i praktyky [Philosophy of transformative adult education: university strategies and practices]. Monohrafiia. Sumy : Universytetska knyha, 2015. 710 p.

5. Zadorozhna-Kniahnytska L. Pedahohichna antropohiia [Educational anthropology]. Navch. posibnyk dlia studentiv humanitarnykh fakultetiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Zaporizhzhia : PP “RDTs Dyzaïn Hrup” 2015. 208 p.

6. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. 2017. No. 38–39. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/paran186#n186>.

7. Kipenskyi A., Pidbutska N., Ponomarov O. Osoblyvosti podolannia stresu pid chas voiennoho stanu vykladachamy zakladiv vyshchoi osvity [Peculiarities of overcoming stress during martial law by teachers of higher education institutions]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemami: filosofiia, psykhohiia, pedahohika, sotsiologiia*. 2023. No 1. pp. 65–75.

8. Knysh I. Transformatsiini praktyky innovatsiinykh pidpriemnytskykh struktur: vyklyky chasu. Transformatsiia suspilnykh vidnosyn v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin [Transformational practices of innovative entrepreneurial structures: challenges of the times. Transformation of social relations in the context of civilisational changes]. Kolektyvna monohrafiia. Kharkiv : SH NTM “Novyi kurs”, 2023. pp. 50–111. Available at: https://www.newroute.org.ua/wp-content/uploads/2023/03/mon_27.02.2023.pdf.

9. Knysh I. Filosofiia osvity: nomady i sedentary [Philosophy of education: nomads and sedentaries]. Navch. monohrafiia. Odesa : Kupriienko S., 2018. 359 p.

10. Martynenko Ye., Pidbutska N. Vazhlyvist formuvannia rezylientnosti dlia

- maibutnikh psykholohiv [The importance of building resilience for future psychologists]. *Teoretychni ta praktychni doslidzhennia molodykh vchenykh : zb. tez dop. 16-yi Mizhnar. nauk.-prakt. konf. mahistrantiv ta aspirantiv, 14–16 hrudnia 2022*. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2022. pp. 349–350.
11. Nechitailo I., Aliieva A., Boriushkina O. Pryntsypy rezylientnosti systemy osvity v umovakh sotsialnoho potriasinnia [Principles of resilience of the education system in the face of social upheaval]. *Grani*. 2024. No. 27(1). pp. 139–150. doi: 10.15421/172420.
12. Pidbutska N., Knysh A., Bohdan Zh. Resursy rezilientnosti maibutnikh psykholohiv, shcho zaimaiutsia volonterskoiu diialnistiu pid chas voiennoho stanu [Resilience resources of future psychologists engaged in volunteering during martial law]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnykh systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia*. 2022. No. 4. pp. 16–25.
13. Pidbutska N., Martynenko Ye. Zakhysni faktory protsesu rezylientnosti [Protective factors of the resistance process]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnykh systemamy: filosofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia*. 2023. No. 3. pp. 62–75.
14. Ukrainiske uchnivstvo maie odyn iz naivshykh pokaznykiv stiikosti: rezultaty DoSEN [Ukrainian apprenticeships have one of the highest sustainability rates: WSSE results]. *Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy*. Available at: <https://sqe.gov.ua/dosen-2023-presentation/>.
15. Ackerman C. What is Resilience and Why is It Important to Bounce Back. Available at: <https://positivepsychology.com/what-is-resilience/>.
16. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing, 2018. 167 p. doi: 10.1787/e22490ac-en.
17. Agasisti T., Longobardi S. Equality of Educational Opportunities, Schools’ Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. *Social Indicators Research*. 2017. Vol. 134, no 3. pp. 917–953.
18. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Available at: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
19. Antonovsky A. Health, stress and coping. San Francisco. *Jossey-Bass*, 1979. 255 p.
20. Antonovsky A. The sense of coherence: Development of a research instrument. *Newsletter Research Report. Schwartz Research Center for Behavioral Medicine*. 1983. Vol. 1. pp. 11–22.
21. Benedikter R. Global systemic shift: A multidimensional approach to understand the present phase of globalization. *New Global Studies*. 2013. Vol. 7, no 1. pp. 1–15.
22. Bonanno G. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely adverse events?. *American Psychologist*. 2004. Vol. 59. pp. 20–28.
23. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London : Routledge, 2013. 192 p.
24. Day C., Gu Q. Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times. London : Routledge, 22 p.
25. Frankl V. Man’s Search for Meaning. Boston : Beacon Press, 2006. 184 p.
26. Fromm E. Escape from Freedom. New York : Holt, Reinhart and Winston, 1941. 303 p.
27. Garmezy N. Resilience and vulnerability to adverse developmental

- outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*. 1991. No. 34(4). pp. 416–430. Available at: <https://doi.org/10.1177/0002764291034004003>
28. Garn S., Shaw H., McCabe K. Birth Size and Growth Appraisal. *J. Pediatr*. 1977. No 90(6). pp. 1049–1051.
29. Handbook for working with children and youth: pathways to resilience across cultures and contexts. SAGE Publications, Thousands Oaks, London, New Delhi, 2005. 553 p.
30. Henderson N. Havens of Resilience. *Educational Leadership*. 2013. September. Vol. 71. No. 1. pp. 22–27.
31. Ionesco E. Rhinoceros and Other Plays. New York : Grove Press, 1960. 141 p.
32. Javornik Š., Klemenčič Mirazchiyski E. Factors Contributing to School Effectiveness: A Systematic Literature Review. *European Journal of Investigation in Health, Psychology Education*. 2023. No. 13. pp. 2095–2111. Available at: <https://doi.org/10.3390/ejihpe13100148>.
33. Knysh I., Knysh I., Drobin A., Filimonova T., Koycheva T., Kushnir A., & Kuchai O. The use of information technologies in the educational space of Ukraine (on the example of steam technologies). *Revista Conrado*, 2024. No. 20(100), pp. 437–448. Available at: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3979>.
34. Knysh I., Budanova O., Vakulenko S., Syrotina O., Popychenko S. Innovative educational technologies as a way of higher education enhancement. *Amazonia Investiga*, 2023. No. 12(68). pp. 21–32. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
35. Knysh I., Dubinka M., Kochubei O., Poliakov I., Tiahur V. Practices for readiness of future specialists for professional self-determination in the information society. *Amazonia Investiga*, 2022. No. 11(59). pp. 108–118. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/2196/3074>.
36. Knysh I., Popovych O., Zakharevych M., Yakymenko S., Povlin I. Innovative technologies drive the modernization of higher education. *Amazonia Investiga*. 2023 No 12(70). pp. 167–178. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/check/68/2-21-32.pdf>.
37. Knysh I., Tiahur L., Ivanova V., Vasiutynska Y., Shovsh K. Features of training specialists using innovative approaches. *Amazonia Investiga*. 2023. No. 12(62). pp. 230–239. Available at: <https://amazoniainvestiga.info/check/62/23-230-239.pdf>.
38. Kobasa S. Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. No. 37(1). pp. 1–11. Available at: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.1.1>.
39. Leipold B., Greve W. Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*. 2009. Vol.14. pp. 40–50.
40. Maddi S. Hardiness training at Illinois Bell Telephone. *Health Promotion Evaluation*. Stevens Point, 1987. pp. 101–115.
41. Maddi S. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1. pp. 160–168.
42. Maddi S. Relevance of Hardiness Assessment and Training to the Military Context. *Military Psychology*. 2007. Vol. 19, issue 1. pp. 61–70.
43. Maddi S. The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for improving physical, mental, and social wellness. *Wellness lecture series*. Oakland, CA : University of California, 1994. P. 1–16.
44. Maddi S, Khoshaba D. Resilience at Work: How to Succeed No Matter What Life Throws at You. New York : AMACOM, 2005. 213 p.
45. Miller E. Reconceptualizing the role of resiliency in coping and treatment. *Journal of Loss and Trauma*. 2003. No. 8. pp. 239–246. Available at: <https://doi.org/10.1080/15325020305881>

46. O’Leary V., Ickovics J. Resilience and thriving in response to challenge: an opportunity for a paradigm shift in women’s health. *Womens Health*. 1995. No. 1(2). pp. 121–142.
47. Okoń W. U podstaw problemowego uczenia się. Warszawa : PZWS, 1964. 220 p.
48. Reynolds D., Sammons P., De Fraine B., Van Damme J., Townsend T., Teddlie C., Stringfield S. Educational effectiveness research (EER): a state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*. 2014. No. 25 (2). pp. 197–230. Available at: <https://doi.org/10.1080/0924345-3.2014.885450>.
49. Rutter M. Resilience in the face of adversity. *British Journ. of Psychiatry*. 1985. Vol. 147. pp. 598–611.
50. Steward J. Sustaining Emotional Resilience for School Leadership. *School Leadership & Management*. 2014 Vol. 34, no 1, pp. 52–68.
51. Tolochko S., Bordyug N., Knysh I. Transversal competencies of innovative entrepreneurship professionals in lifelong education. *Baltic Journal of Economic Studies*, Latvia : Publishing House “Baltija Publishing”, 2020. Vol. 6, no. 3. pp. 156–165. Available at: <http://www.baltijapublishing.lv/index.php/issue/article/view/846>.
52. Tomlinson J. Policy and Governanse. *Tomorrow’s Schools – Towards Integrity*. Best. London and New York : RoutledgeFalmer, 2000. pp. 153–166. Available at: https://www.researchgate.net/publication/258519364_Tomorrow's_School_s_-_Towards_Integrity.
53. Werner E. Risk, resilience, and recovery: perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*. 1993. Vol. 5. pp. 503–51

Стаття надійшла до редколегії 02.11.2024

Валентина Михайличенко

кандидатка філософських наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7390-5319>;

E-mail valentina_be@ukr.net

Лариса Грень

докторка наук з державного управління, професорка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4466-6018>;

E-mail: mega_lgren@ukr.net

**СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ТА ЇЇ РОЛЬ У
ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ**

Анотація: стаття присвячена структурному аналізу самосвідомості та визначенню її ролі в процесі професійно-особистісного саморозвитку студентів; доведено, що вдосконалення особистості як самоорганізуючої та самопрограмуючої системи можливе лише за умови обов’язкового розвитку самосвідомості; показано, що інтерес до цієї проблеми з боку педагогіки та психології виправданий; розкрито зміст понять “самосвідомість” і “саморозвиток” студентів; доведено необхідність формування самосвідомості у процесі професійно-особистісного саморозвитку студентів, яка включає здібності до самопізнання, рефлексію, самооцінку, самоконтроль, самовдосконалення. Представлено результати дослідження, проведеного серед студентів НТУ “ХПІ”, у якому наведено наявність окремих компонентів самосвідомості, розкрито їхню роль у особистісному зростанні. Розглянуто формуючу роль Я-концепції як основи розвитку професійної самосвідомості студентів. Доведено, що вдосконалення людини як самоорганізуючої та самопрограмуючої системи можливе лише завдяки обов’язковому розвитку самосвідомості.

Ключові слова: саморозвиток; самосвідомість; студенти; самопізнання; самооцінка; самоконтроль; формування; самовдосконалення.

Valentyna Mykhailychenko

PhD in philosophy, associate professor, professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: valentina_be@ukr.net

Larysa Hren

doctor in public management, full professor, professor of pedagogy and psychology of social systems management department of the academician I. Zyazyun, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"; Kharkiv, Ukraine

E-mail: mega_lgren@ukr.net

STRUCTURAL ANALYSIS OF STUDENTS' SELF-AWARENESS AND ITS ROLE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-DEVELOPMENT

Annotation: the article is devoted to the structural analysis of self-awareness and determination of its role in the process of professional and personal self-development of students; it has been proven that the improvement of a person as a self-organizing and self-programming system is possible only under the condition of mandatory development of self-awareness; justified interest in this problem from the side of pedagogy and psychology; the meaning of the concepts of "self-awareness" and "self-development" of students is disclosed; the need for the formation of self-awareness in the process of professional and personal self-development of students, which includes the ability to self-knowledge, reflection, self-evaluation, self-control, and self-improvement, has been proven. The results of a study conducted among students of NTU "KhPI" are presented, in which the presence of individual components of self-awareness is shown, and their role in one's personal growth is revealed. The formative role of the self-concept as a basis for the development of students' professional self-awareness is considered. It is proved that the improvement of a person as a self-organizing and self-programming system is possible only thanks to the mandatory development of self-awareness.

Key words: self-development, self-awareness, students, self-knowledge, self-assessment, self-control, formation, self-improvement.

Valentyna Mykhailychenko, Larysa Hren

An extended abstract of the paper on the subject of:

"Structural analysis of students' self-awareness and its role in the process of professional and personal self-development"

Problem setting. In the process of professional training, one of the important but difficult tasks is the formation of students' professional self-awareness. Successful self-realization of the individual is the result of the process of conscious management of the individual's development, improvement of his qualities and abilities. A pedagogical system is being developed in which students' mental abilities, abilities for self-knowledge, reflection, and self-improvement of the individual are purposefully developed. Thanks to this approach, the future specialist is assisted in self-organization, the search for the personal meaning of professional activity

and the factors of one's own personal growth in the learning process.

Recent research and publications analysis. Various approaches to the study of this problem are widely presented in the works of Ukrainian scientists Ya. Andreieva [14], I. Bekh [1], L. Hren [2; 12], O. Gumenyuk [3], O. Yerakhtorina [4], O. Ignatyuk [5], M. Kanivets [6, 9, 10, 13], V. Lozovoy [7], V. Lozova [8], V. Mykhailychenko [9; 10; 12], S. Pazynich [11], O. Romanovskyi [12; 13], H. Trotsko [8], N. Chepelieva [15] and other authors. The authors study the mental processes and operations by which an individual realizes

and evaluates himself and his behavior. They are interested in how adequate the self-image and private self-evaluations are, as well as what role they play in the self-regulation of an individual's behavior.

Highlighting previously unsolved parts of the general problem, to which this article is devoted. For the practical implementation of the task of forming the professional self-awareness of students during their studies in higher education institutions, it is necessary to determine the pedagogical meaning of this concept, to develop the principles of the formation of professional self-awareness and to reveal the motivational value of this process. The issue of revealing the structural analysis of students' self-awareness and its role in the process of professional and personal self-development remains unexplored.

Paper objective. The purpose of our research is to reveal the structure of self-awareness, the creation of an image of self and its self-improvement in the process of professional and personal self-development of students.

Paper main body. The main functions of self-awareness are self-knowledge through awareness of the image of one's self, development and improvement of one's personality in accordance with the social and moral requirements of society. Thanks to self-awareness, the student understands the inconsistency of his qualities with the requirements of the profession and is therefore ready for the formation of readiness for self-development, which ensures the ability to set goals for himself and form strategies and tactics for their achievement. Self-development is a purposeful and varied self-change of an individual, which serves the purpose of his maximum spiritual-ethical and activity-practical self-enrichment and self-disclosure [12].

Self-awareness includes the following components: self-knowledge, self-esteem, self-respect, self-control, self-improvement. Spheres of personality that are subject to self-knowledge and self-analysis: personal-

characteristic features, motivational-value and emotional-volitional spheres of personality, the sphere of abilities and opportunities, creating a real image of oneself and what is desired for success, using the formative role of self-concept. Self-knowledge consists of self-observation and self-evaluation. Self-esteem can be adequate (real, objective) or inadequate, which, in turn, can be underestimated or overestimated and must be checked by comparing one's behavior and its results with objective circumstances, with other people's ratings.

The results of the research conducted among students of NTU "KhPI" showed the relationship between self-esteem and students' ability to reflect, which contributes to their effective self-knowledge. Students with adequate self-esteem have a higher level of reflection than students with inadequate self-esteem. In the educational process, students' assessment of their capabilities is formed, which affects their self-confidence. There is a correlation between them, which was confirmed by the results of the study. The first step on the way to building confidence is an adequate self-assessment of students. The final dimension of the Self, the form of existence of global self-esteem is the self-esteem of the individual. A component of the process of practicing effective behavior is reinforcement, which is the basis of most methods of behavior change. Self-development and self-improvement of the individual, education and professional activity, behavior in society assume the necessary inclusion of self-control. Self-improvement of the individual requires the presence of a volitional beginning in the behavioral acts of a person. At the heart of the development of students' professional self-awareness is the process of creating the image of "I-professional" based on the formation of realistic positive ideas about oneself, called the term "I-concept" [2].

Conclusions of the research. Therefore, the improvement of a person as a self-organizing and self-programming system is possible only thanks to the mandatory

development of self-awareness. The most important prerequisites that determine the effectiveness of its formation are: self-knowledge, adequate self-evaluation, conviction, self-respect and self-confidence, self-control and self-improvement. The student's self-awareness must be considered

in two aspects: as an objective, dynamic state of the individual that changes with his development, and as one of the most important goals of professional education, which should provide an opportunity for each individual to realize his potential.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Україна віддана цінностям та цілям, визначеним у Порядку денному в галузі сталого розвитку на період до 2030 року [14]. Цілі є орієнтиром для розроблення програмних та прогнозних документів, системи моніторингу, здійснення аналізу стану інкорпорації ЦСР у чинні державні стратегії та програми. ЦСР 4 охоплює два основні напрями — забезпечення всеохоплюючої і якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх [14, с. 36]. У процесі професійного навчання одним із важливих, але складних завдань, є формування професійної самосвідомості студентів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Різні підходи до вивчення цієї проблеми широко представлені у працях українських вчених Я. Андреєвої [14], І. Беха [1], Л. Грень [2; 12], О. Гуменюк [3], О. Єрахторіної [4], О. Ігнатюк [5], М. Канівець [6; 9; 10; 13], В. Лозового [7], В. Лозової [8], В. Михайличенко [9; 10; 12], С. Пазиніча [11], О. Романовського [12; 13], Г. Троцько [8], Н. Чепелевої [15] та інших авторів.

Вчені вивчають психічні процеси та операції, за допомогою яких індивід усвідомлює, оцінює себе та свою поведінку. Їх цікавить, наскільки адекватними є образ-Я і приватні самооцінки, а також яку роль вони відіграють у саморегуляції поведінки особистості. На основі об'єктивних, поведінкових показників ними широко

представлено оцінку здібностей, компетентності та інших якостей, які характеризують Я-образ або думку людини про себе.

Провідною у розумінні процесів самосвідомості особистості можна вважати наукову роботу англійського педагога і психолога Р. Бернса “Розвиток Я-концепції та виховання” [16]. Він визначає Я-концепцію як динамічну систему уявлень людини про себе, як власне усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, самооцінку їх, а також суб'єктивне сприйняття чинників, що впливають на дану особистість.

Вченими доведено, що вдосконалення людини як системи, що самоорганізується і самопрограмується, можливо лише завдяки обов'язковому розвитку самосвідомості.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Сприятливі можливості для формування професійної самосвідомості студентів надає ЗВО, що визначає інтерес до цієї проблеми з боку педагогічної науки, її взаємозв'язок із психологією. Для практичного виконання цього завдання необхідно розібратися, яким є педагогічний сенс досліджуваного поняття, виробити принципи формування професійної самосвідомості і виявити мотиваційне значення цього процесу. Досі не вивченим залишається питання розкриття структурного аналізу самосвідомості студентів та її ролі у процесі професійно-особистісного саморозвитку.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Ціллю нашого

дослідження є розкриття структури самосвідомості, створення образу Я та його самовдосконалення у процесі професійно-особистісного саморозвитку студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для нашого дослідження необхідним є визначення таких понять, як “самосвідомість”, “професійна самосвідомість”, “саморозвиток”. Самосвідомість людини визначають як свідоме когнітивне сприйняття, оцінку індивідом самого себе. Вона належить цілісному суб’єкту і служить йому для організації його власної діяльності і взаємовідношень. Це усвідомлення себе як особистості, своїх фізичних сил і розумових здібностей, вчинків та дій, мотивів та мети, свого ставлення до зовнішнього світу, інших людей. Лише завдяки самосвідомості людина розуміє невідповідність властивостей особистості до соціально-моральних вимог, усвідомлює також невідповідність власних фізичних і психічних можливостей її прагненням [9].

Самосвідомість людини формується у процесі її повсякденного спілкування з іншими людьми, крізь пізнання яких вона доходить до пізнання й усвідомлення самої себе. Це є усвідомленням нею своєї ідентичності, певної сталості, цілісності у різних ситуаціях. Свідомість, пізнаючи зовнішній світ, робить більш гнучкою, доцільною і продуктивною діяльність людини, у той час як самосвідомість прагне підвищити ефективність і надійність людини як системи, що самоорганізується і самопрограмується. Це процес свідомого управління особистістю своїм розвитком, вдосконалення своїх якостей та здібностей, результатом якого стає успішна самореалізація особистості.

У поняття “професійна самосвідомість” вчені зазвичай включають усвідомлення особистістю своєї фізіології,

психіки, розумового і фізичного розвитку, вимоги різних професій до людини, адекватне співвідношення себе з конкретними професійними вимогами і наповнення майбутньої професійної діяльності особистісним сенсом, який робить її потрібно значущою і необхідною для досягнення успіху в житті. У зв’язку з цим розробляється педагогічна система, в якій цілеспрямовано розвиваються розумові здібності студентів, здібності до самопізнання, рефлексії, самовдосконалення особистості. Завдяки такому підходу у процесі навчання забезпечується сприяння майбутньому фахівцеві у самоорганізації, пошуку особистісного сенсу професійної діяльності та чинників власного особистісного зростання.

Для процесу самосвідомості є важливими такі суттєві характеристики особистості: знання себе як майбутнього професіонала; розуміння значущості навчально-професійної діяльності у своєму житті; здатність застосовувати засвоєні знання для вирішення завдань, що стоять перед нею, свідоме використання знань про механізми й закономірності психічної діяльності своєї особистості. Без глибокого розуміння себе, своїх устремлень, без адекватної оцінки своїх здібностей неможлива успішна самореалізація особистості.

Основними функціями самосвідомості вважаються самопізнання самого себе за допомогою усвідомлення образу свого Я, розвиток і вдосконалення своєї особистості відповідно до соціально-моральних вимог суспільства.

Саморозвиток розуміємо як найширшу категорію, що включає будь-яку активність суб’єкта, що здійснюється свідомо чи підсвідомо, прямо чи опосередковано, що призводить до прогресивних змін психічних, фізичних функцій, соціальних здібностей. Саморозвиток є цілеспрямованою різноманітною самозмінною особистості, яка служить меті її максимального

духовно-етичного та діяльнісно-практичного самозбагачення та саморозкриття; це самостійне її формування, спрямоване на успішну самореалізацію у суспільстві [12]. Він має свої цілі, мотиви, способи та результати, що визначаються спрямованістю особистості. Несформоване ставлення до себе як до майбутнього фахівця гальмує процес професійно-особистісного саморозвитку, тому що саме завдяки самосвідомості студент розуміє невідповідність своїх якостей вимогам професії. Готовність студента до саморозвитку забезпечує йому здатність ставити перед собою цілі та формувати стратегію та тактику їх досягнення.

Структура самосвідомості містить такі взаємопов'язані компоненти: самопізнання, самооцінку, самоповагу, самоконтроль, самовдосконалення. Розглянемо їх більш детально.

Самопізнання — одне з найбільш складних і найбільш суб'єктивно важливих завдань у процесі навчання. Це спрямованість студентів на пізнання своїх фізичних, духовних можливостей і якостей, свого місця серед інших людей. Вчені виділяють такі аспекти самопізнання, як: аналіз результатів власної діяльності, поведінки, спілкування і взаємовідносин з іншими людьми; усвідомлення ставлення до себе інших людей; самопізнання, що відбувається у самоспостереженні своїх станів, думок, аналізі мотивів і вчинків. Самопізнання є специфічною пізнавальною діяльністю і може бути описано через характеристику цілей, мотивів, способів і результатів. У загальному плані, самопізнання — це процес пізнання себе, своїх потенційних та актуальних властивостей, особистісних, інтелектуальних особливостей, рис характеру тощо.

Можна визначити такі сфери особистості, які підлягають самопізнанню і самоаналізу:

1. Особистісно-характерологічні особливості (якості особистості та

властивості характеру, в яких висловлюється ставлення до інших людей, до діяльності, до навчання, до самого себе).

2. Мотиваційно-ціннісна сфера особистості (самопізнання в собі власних спонукань, інтересів, мотивів, цінностей, переконань, які характеризують поведінку і результати діяльності).

3. Емоційно-вольова сфера особистості (пізнання своїх емоційних станів, домінуючих почуттів, способів реагування у стресових ситуаціях, вміння мобілізуватися, виявляти завзятість, наполегливість, цілеспрямованість тощо).

4. Сфера здібностей і можливостей (аналіз своїх здібностей, особистісних якостей, оцінка можливостей для здійснення успішної професійної діяльності).

5. Створення образу самого себе реального та бажаного для досягнення успіху, використання формуючої ролі Я-концепції.

Відповідно до такого розуміння, можна говорити про самопізнання себе в зовнішньому світі (своїї поведінки, особливостей спілкування і діяльності) і про самопізнання себе у внутрішньому світі (своїх почуттів, можливостей).

Самопізнання складається із самоспостереження і самооцінки. Самоспостереження — спостереження за своїми діями, вчинками, почуттями. Це метод вивчення психічних процесів, властивостей та станів. За допомогою нього самопізнання відбувається зовні: людина спостерігає за своєю практичною діяльністю, співвідносить її результати зі своїми цілями й установками, а також із суспільними інтересами і цілями. Самоспостереження являє собою засіб пізнання людиною власної психіки, її індивідуальних особливостей, її готовності до вирішення завдань, що стоять перед нею. У психології це називають “рефлексією”. Це властивість відображати свої стани, відносини, переживання, що допомагає не тільки усвідомити, але, за потреби, перебудувати їх, тобто керувати ними.

Рефлексія (лат. *ref-lexio* — звернений назад) — процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів та станів шляхом самопостереження. Відрефлексувати — це означає пропустити через свій внутрішній світ, оцінити. Це роздуми особистості про саму себе, осмислення інформації, аналіз того, що відбувається, здатність оцінити ситуацію та адаптуватися до неї. Рефлексія — це не просто усвідомлення та самооцінка, а водночас і можливість зміни самого себе у процесі професійно-особистісного саморозвитку.

Найбільш складним і багатогранним компонентом самосвідомості є самооцінка. Поняття самооцінки визначають як оцінку особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей. Самооцінка відіграє важливу роль у саморегулюванні поведінки і діяльності, вона є стрижнем цього процесу, показником індивідуального рівня його розвитку. Самооцінка дозволяє правильно оцінити людині свій духовний і фізичний стан, свої відносини із зовнішнім світом та іншими людьми. Вона сприяє усвідомленню людиною своїх сильних і слабких сторін, стимулює творче зростання. Важливу роль у формуванні самооцінки відіграє зіставлення образу реального Я з образом ідеального Я. Другий чинник важливий для формування самооцінки пов'язаний з тим, що людина схильна оцінювати успішність своїх дій у процесі саморозвитку [2, с. 285].

Самооцінка буває адекватною (реальною, об'єктивною) чи неадекватною (може бути заниженою чи завищеною) і обов'язково повинна перевірятися шляхом зіставлення своєї поведінки і її результатів із об'єктивними обставинами, з оцінками інших людей. Її рівень виражає ступінь реальних та ідеальних чи бажаних уявлень про себе. Адекватна самооцінка визначає міру розбіжності в особистості між рівнем її домагань і реальним рівнем, точність постановки цілей, адекватну емоційну

реакцію на результат діяльності. Самооцінка створює сприятливі умови для професійного самовдосконалення, сприяє його результативності. Завищена самооцінка сприяє постановці завищених цілей, однак особистість, орієнтована на успіх, не шкодує великих зусиль для досягнення поставлених цілей. Занижена самооцінка призводить до пасивності, боязкості відповідальності, до схильності ставити легкі цілі та завдання, до очікування неспіху.

Так, результати дослідження, проведеного М. Канівець серед студентів-психологів другого та третього курсів НТУ “ХП” протягом двох років навчання, показали взаємозв'язок самооцінки та здатності студентів до рефлексії, що сприяє ефективному самопізнанню. У студентів із адекватною самооцінкою рівень рефлексії вищий, ніж у тих, чия самооцінка неадекватна. Загалом, ця здатність у студентів розвинена слабо. Так, низький рівень рефлексії характерний для 23,5 % студентів, середній — для 72,8 % та високий — лише для 3,7 % студентів. Отже, тільки за наявності рефлексії як внутрішнього стану самопізнання та розуміння себе можна виховувати та зміцнювати самооцінку особистості.

За результатами дослідження, неадекватно висока самооцінка характерна для 41,7 % студентів, високий рівень адекватної самооцінки становить 36,8 %, середній — 14,4 %, низький — 7,1 %. Так, у навчальному процесі формується установка студентів на оцінку своїх можливостей, що впливає на їхню впевненість у собі. Між ними існує кореляційний взаємозв'язок. Як підтверджують отримані результати, ця залежність помітно проявляється у студентів із адекватною високою та середньою самооцінкою, тоді як у студентів із неадекватною високою самооцінкою така залежність виражена слабо. Серед останніх високий рівень впевненості у собі характерний лише для 29,2 % студентів, тоді як серед студентів із

адекватною високою самооцінкою він становить 62,5 % [6, с. 280].

У результаті дослідження встановлено, що високий рівень упевненості у собі властивий лише 27,3 % студентам. Для більшості студентів (63,8 %) характерний середній її рівень, є й студенти з низьким рівнем упевненості у собі (8,8 %). Отримані результати мало відрізняються у студентів другого та третього курсів, скоріш за все, цим питанням на цьому етапі навчання не приділялося належної уваги [6, с. 282].

Впевненість у собі є властивістю особистості. Першим кроком на шляху формування впевненості є адекватна самооцінка. Вона відображає ступінь розвитку власної цінності та позитивного ставлення до всього, що входить у сферу Я. Позитивна самооцінка визначає сміливість у постановці цілей та завдань, а також ініціативу, з якою людина береться за їх виконання. Вона має бути підкріплена успішними результатами діяльності.

Підсумковим виміром Я, формою існування глобальної самооцінки є самоповага особистості. Ця стійка особистісна риса та підтримка її на високому рівні є важливим завданням у процесі навчання. Самоповага визначається ставленням дійсних досягнень до того, на що людина претендує, які цілі ставить перед собою, що визначає рівень домагань особистості. Підвищення рівня самоповаги та впевненості в собі у студентів у процесі професійно-особистісного саморозвитку досягається внаслідок накопичення професійних знань, умінь та навичок, розширення світогляду. Особливе значення при цьому мають дисципліни, що сприяють самопізнанню та розвитку внутрішнього світу студента, його системи цінностей, переконань, сформованих установок, самооцінок, самоідентифікації та активної самореалізації.

Саморозвиток і самовдосконалення особистості, навчання і професійна діяльність, поведінка в суспільстві

припускають неодмінну включеність до них самоконтролю. Це свідомо оцінка і регулювання людиною власної діяльності та поведінки, своїх дій і вчинків. Самоконтроль дає можливість людині не лише керувати своєю діяльністю та поведінкою, а й коригувати їх, контролювати здійснення наміченого плану, утримуватись від небажаних дій. Розвинений самоконтроль не тільки покращує результати пізнавальної діяльності, а й сприяє підвищенню активності студентів. Вчені виділяють такі основні структурні елементи самоконтролю: самоперевірка — перевірка досягнутого результату; самооцінка особистістю самої себе, своїх можливостей; самоаналіз — аналіз своєї поведінки, окремих вчинків, емоційних реакцій, переживань, і нарешті, якостей своєї особистості, цілей, мотивів [10]. Самоконтроль є важливим засобом розумового та морального самовдосконалення особистості.

Самовдосконалення особистості вимагає присутності вольового початку в поведінкових актах людини. Воля — це особлива форма активності особистості, особливий вид свідомої організації та саморегуляції діяльності. Специфіка волі полягає у свідомому подоланні людиною труднощів і перешкод на шляху поставленої мети. Воля як психічний феномен знаходить свій конкретний вираз шляхом здійснення вольового зусилля, завдяки чому вдається загальмувати дію одних та посилити дію інших мотивів. Вольова особистість не тільки свідомо ставить цілі та діє, а й мобілізує свої зусилля, щоб досягти результату. Специфіка волі полягає у свідомому подоланні людиною труднощів та перешкод на шляху до поставленої мети.

В основі розвитку професійної самосвідомості студентів знаходиться процес створення образу “Я-професіонал” на основі формування реалістичних позитивних уявлень про себе, званих терміном “Я-концепція” [2]. Я-концепція

— це сукупність всіх уявлень індивіда про себе, що включає переконання, оцінки та тенденції поведінки, завдяки чому її можна розглядати як властивий кожному індивіду набір установок, спрямованих на себе. Вона є важливим чинником організації психіки та поведінки індивіда, оскільки є інтерпретацією досвіду та є джерелом знання про себе. Бернсом Р. були виділені основні компоненти Я-концепції: інтелектуальний, емоційний, поведінковий [16]. Початкова залежність Я-концепції від зовнішніх впливів безперечна, але надалі вона відіграє самостійну формуючу роль у житті кожної людини.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, вдосконалення людини як системи, що самоорганізується і самопрограмується, можливе лише завдяки розвитку самосвідомості. До найважливіших передумов, що визначають ефективність її формування, слід віднести такі: самопізнання, адекватну самооцінку, переконання, самоповагу та впевненість у собі, самоконтроль і самовдосконалення. Усвідомлення своїх якостей, здатностей, переконань, очікувань та можливостей сприяє змістовному наповненню навчальної діяльності і збагаченню смислових зв'язків. Наявність усвідомлення значущої мети, ідеї, сенсу, тобто, змістовного компонента професійної самосвідомості, є важливою умовою особистісного розвитку студента. Тому самосвідомість студента необхідно розглядати у двох аспектах: як об'єктивний, динамічний стан особистості, що змінюється з його розвитком, і як одну

з найважливіших цілей професійного навчання, яке має надавати можливість кожному індивідові самореалізувати свій потенціал. Отже, вдосконалення людини як самоорганізуючої та самопрограмуючої системи можливе лише завдяки обов'язковому розвитку самосвідомості.

В основі розвитку професійної самосвідомості студентів знаходиться процес створення образу “Я-професіонал” на підставі формування реалістичних позитивних уявлень про себе, званих терміном “Я-концепція”. Вона є важливим чинником організації психіки та поведінки індивіда, оскільки є інтерпретацією досвіду та джерелом знання про себе. Я-концепція відіграє самостійну формуючу роль у процесі самовдосконалення особистості, що значною мірою пов'язане із вдосконаленням психіки. Цілеспрямований вплив на психіку здійснюється за допомогою навчальної і виховної роботи. Цей процес ефективний у тому випадку, коли спонукає студентів до потреби займатися самоформуванням своєї психіки на основі самопрограмування, що здійснюється під час педагогічного супроводу з боку викладачів. Воно ставить перед собою завдання привчити студента до самовиховання й постійного самовдосконалення, що сприяє професійно-особистісному розвитку студентів.

Перспективою подальших досліджень є аналіз особистісно-професійного саморозвитку студентів у процесі фахової підготовки.

Список літератури:

1. Бех І. Психологічні джерела виховної майстерності. Київ : Академвидав, 2007. 248 с.

2. Грень Л. Роль самооцінки у формуванні професійної самосвідомості студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. Вінниця, 2008. № 19. С. 281–286.

3. Гуменюк О. Психологія Я-концепції : навч. посібник. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 310 с.

4. Єрахторіна О. Самовдосконалення особистості у науковій рефлексії і реалізації біографічних проєктів : монографія. Харків :

Видавництво Іванченка І., 2013. 216 с.

5. Ігнатюк О. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : монографія. Харків : НТУ “ХПІ”, 2009. 432 с.

6. Канівець М. Формування впевненості в собі в студентів вищих технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2011. Вип. 17 (70). С. 278–283.

7. Лозовой В., Сідак Л. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці : монографія. Харків : Право, 2006. 256 с.

8. Лозова В., Троцько Г. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. метод. посібник. Харків : “ОВС”, 2002. Вид. 2. 400 с.

9. Михайличенко В., Канівець М. Самосвідомість як основа розвитку особистості студента. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2011. Вип. 15 (68). С. 339–346. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/18370> (дата звернення: 17.02.2024).

10. Михайличенко В., Канівець М. Самоконтроль як важлива умова саморозвитку особистості студента. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ : Вінниця, 2012. Вип. 31. С. 422–427. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4116> (дата звернення: 17.02.2024).

11. Пазиніч С. Самопізнання й самосвідомість в системі сучасного і національного буття. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. Харків : НТУ “ХПІ”, 2007, Вип. 15–16. С. 122–132.

12. Романовський О., Михайличенко В., Грень Л. Педагогіка успіху. Харків : НТУ “ХПІ”, 2011. 300 с.

13. Романовський О., Канівець М. Сутність професійно–особистісного саморозвитку майбутніх фахівців та його механізми. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 193–197. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/23291>

14. Цілі сталого розвитку. Україна. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/11491/file/2021%20SDGs%20info%201%20Opager%20ukr%20.pdf>

15. Чепелева Н., Андреева Я. Психологія саморозвитку особистості : зб. наук. пр. Київ, 2016. 284 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/704669/1/maket72.pdf> (дата звернення: 15.02.2024).

16. Burns R. Self-concept development and education. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1982. 441 p.

References:

1. Bekh I. Psykholohichni dzherela vykhovnoi maisternosti [Psychological sources of educational skills]. Kyiv : Akademydav, 2007. 248 p.

2. Hren L. Rol samoosinky u formuvanni profesiinoi samosvidomosti studentiv [The role of self-assessment in the formation of students' professional identity]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy* : zб. nauk. pr. Vinnytsia, 2008. No. 19. pp. 281–286.

3. Humeniuk O. Psykholohiia Ya-kontseptsii [Psychology of the self-concept] Navch. posibnyk. Ternopil : Ekonomichna dumka, 2002. 310 p.

4. Yerakhtorina O. Samovdoskonalennia osobystosti u naukovii refleksii i realizatsii biohrafichnykh proektiv [Self-improvement of the individual in scientific reflection and implementation of biographical projects]. *Monohrafiia*. Kharkiv :

Vydavnytstvo Ivanchenka I., 2013. 216 p.

5. Ihnatiuk O. Formuvannia hotovnosti maibutnoho inzhenera do profesiinoho samovdoskonalennia: teoriia i praktyka [Formation of future engineers' readiness for professional self-improvement: theory and practice]. Monohrafiia. Kharkiv : NTU "KhPI", 2009. 432 p.

6. Kanivets M. Formuvannia vpevnenosti v sobi v studentiv vyshchych tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Building self-confidence in students of higher technical educational institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. pr. Zaporizhzhia, 2011. Issue. 17 (70). - pp. 278–283.

7. Lozovoi V., Sidak L. Samorozvytok osobystosti u filosofskii refleksii ta sotsialnii praktytsi [Personal self-development in philosophical reflection and social practice]. Monohrafiia. Kharkiv : Pravo, 2006. 256 p.

8. Lozova V., Trotsko H. Teoretychni osnovy vykhovannia i navchannia [Theoretical foundations of education and training]. Navch. metod. posibnyk. Kharkiv : "OVS", 2002. Pub. 2. 400 p.

9. Mykhailychenko V., Kanivets M. Samosvidomist yak osnova rozvytku osobystosti studenta [Self-awareness as the basis of student personality development]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* : zb. nauk. pr. Zaporizhzhia : KPU, 2011. Issur. 15 (68). pp. 339–346. Available at: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-I-Press/18370> (accessed: 17.02.2024).

10. Mykhailychenko V., Kanivets M. Samokontrol yak vazhlyva umova samorozvytku osobystosti studenta [Self-control as an important condition for the self-development of a student's personality]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u*

pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy : zb. nauk. pr. Kyiv : Vinnytsia, 2012. Issue. 31. pp. 422–427. Available at: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4116> (accesse: 17.02.2024).

11. Pazynich S. Samopiznannia y samosvidomist v systemi suchasnoho i natsionalnoho buttia [Self-knowledge and self-consciousness in the system of modern and national existence]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity* : zb. nauk. pr. Kharkiv : NTU "KhPI", 2007, Issue. 15–16. C. 122–132

12. Romanovskiy O., Mykhailychenko V., Hren L. Pedahohika uspikhu [Pedagogy of success]. Kharkiv : NTU "KhPI", 2011. 300 p.

13. Romanovskiy O., Kanivets M. Sutnist profesiino-osobystisnoho samorozvytku maibutnykh fakhivtsiv ta yoho mekhanizmy [The essence of professional and personal self-development of future specialists and its mechanisms]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. 2013. Issue. 34. pp. 193–197. Available at: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/23291>

14. Tsili staloho rozvytku [Sustainable development goals]. Ukraina. Available at: <https://www.unicef.org/ukraine/media/11491/file/2021%20SDGs%20info%201%20pager%20ukr%20.pdf>

15. Chepelieva N., Andreieva Ya. Psykholohiia samorozvytku osobystosti [Psychology of personal self-development]. Zb. nauk. pr. Kyiv, 2016 284 p. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/704669/1/maket72.pdf> (accessed: 15.02.2024).

16. Burns R. Self-concept development and education. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1982. 441 p.

Стаття надійшла до редколегії 5.11.2024

Олександр Романовський

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”;

Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0602-9395>;

E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net

Тетяна Гура

кандидатка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2323-3440>;

E-mail: tatyana-gura@ukr.net

Ольга Ігнатюк

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5710-7752>;

E-mail: olgaignatyuk2016@gmail.com

Тетяна Солодовник

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7772-9938>;

E-mail: tetiana.solodovnyk@khpi.edu.ua

**ФОРМУВАННЯ БАЗОВОЇ, ПРОФЕСІЙНОЇ ТА САМООСВІТНЬОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БАКАЛАВРІВ ЯК ВАЖЛИВА
СКЛАДОВА ЇХ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Анотація: Особливу увагу приділено проблемам формування базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів технічних закладів вищої освіти, яка залишається поза увагою науковців, незважаючи на те, що процес гуманізації вищої інженерної освіти вимагає від майбутніх фахівців постійного удосконалення професійних вмінь. Розглянуто детально ключові компоненти базової компетентності майбутніх інженерів. Запропоновано групи методів, що входять до процесу формування базової компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів у ЗВО. Особливу увагу автори приділили якісній підготовці науково-педагогічних кадрів.

© Олександр Романовський, Тетяна Гура, Ольга Ігнатюк, Тетяна Солодовник, 2024

*ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ*

Розкрито основні аспекти формування професійної компетентності бакалаврів, майбутніх хіміків-технологів, які сприяють підвищенню якості їх професійної підготовки. В статті акцентовано увагу на ролі внутрішньої мотивації здобувачів на процес успішного формування самоосвітньої компетентності. Доведено, що процес формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей неможливий без діалогічної взаємодії “студент-викладач”. Наголошено на необхідності при формуванні базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів врахування психологічного благополуччя здобувачів, що є одним із вагомих факторів їхньої успішної освітньої діяльності та орієнтує на активізацію процесів освітнього самовдосконалення та саморозвитку.

Ключові слова: базова компетентність; самоосвітня компетентність; професійна компетентність; майбутні інженери; майбутні бакалаври; заклад вищої освіти; технічний університет.

Oleksandr Romanovskyi

doctor of science in pedagogy, full professor, corresponding member of NAPS Ukraine,
professor of pedagogy and psychology of management of social systems department of
academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”;
Kharkiv, Ukraine;

E-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net

Tetiana Hura

PhD in pedagogy, associate professor, professor of the department of pedagogy and
psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical
University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: tatyana-gura@ukr.net

Olha Ihnatiuk

doctor of science in pedagogy, full professor, professor of the department of pedagogy and
psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical
University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: olgaignatyuk2016@gmail.com

Tetiana Solodovnyk

Ph.D. in pedagogy, associate professor, assistant professor of the department of pedagogy and
psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical
University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: solodovnik_t_a@ukr.net

**FORMATION OF BASIC, PROFESSIONAL AND SELF-EDUCATIONAL
COMPETENCE OF FUTURE BACHELOR ENGINEERS AS AN IMPORTANT
COMPONENT OF THEIR QUALITY TRAINING IN HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS**

Abstract: In the article special attention is paid to the problems of forming the basic, professional and self-educational competence of future bachelor engineers of technical higher

education institutions, which remains outside the attention of scientists, despite the fact that the process of humanisation of higher engineering education requires from future specialists to constantly improve their professional skills.

The key components of the basic competence of future engineers are considered in detail. The groups of methods that make up the process of forming the basic competence of future bachelor engineers in higher education institutions are proposed. The authors paid special attention to the quality of scientific and pedagogical staff training, which affects the process of forming professional competence. The main aspects of the formation of professional competence of bachelors, future chemical technologists, which contribute to improving the quality of their professional training, are considered. The main focus in the article is on the role of intrinsic motivation of students in the process of successful formation of self-educational competence. It is proved that the process of forming the self-educational competence of future bachelors of mechanical engineering specialties is impossible without the dialogue interaction between student and teacher. The authors emphasize that it is now necessary to take into account the psychological well-being of applicants when forming the basic, professional and self-educational competence of future bachelor engineers, which is one of the important factors of their successful educational activities and focuses on the intensification of the processes of educational self-improvement and self-development.

Key words: basic competence; self-educational competence; professional competence; future engineers; future bachelors; higher education institution; technical university.

Oleksandr Romanovskyi, Tetiana Hura, Olha Ihnatiuk, Tetiana Solodovnyk

An extended abstract of the paper on the subject of:

“Formation of basic, professional and self-educational competence of future bachelor engineers as an important component of their quality training in higher education institutions”

***Problem setting.** Modern higher technical education has a task to provide high-quality training for a new generation of specialists who would be able to fulfil their purpose at a high professional level. Despite the sufficient level of research on the issue, insufficient attention has been paid to the current state of formation of basic, professional and self-educational competence of future bachelor engineers. Due to the rapid development of science and technology, the growing requirements for specialists in various fields of engineering, the need for high-quality training of future engineers is of particular importance, which is why the topic of the study was chosen.*

***Recent research and publications analysis.** The analysis of studies on the problems of forming basic, professional and self-educational competences of future*

bachelor engineers in technical higher education institutions, as well as philosophical, psychological and pedagogical literature, allows us to identify various aspects of the problem: V. Andrushchenko, I. Ziazun, V. Kremen and others have studied the issues of methodological foundations of modern philosophy of education; The aspects of professional training of future specialists in higher education are covered in the works of V. Bondar, O. Romanovskyi, M. Shkil, etc; The study of the issues of fundamentalisation of vocational education is devoted to the research of S. Goncharenko, N. Nychkalo, S. Sysoieva and others. Scientific studies by V. Zaichenko, S. Dombrowska, V. Moroz, S. Moroz, V. Streltsov, V. Shvedun and other national scholars demonstrates their attention to the issues of ensuring the quality of education in Ukraine, which is a key area of

reforming the education sector. Such scholars as N. Hrytsak, I. Ziazun, O. Piekhota, O. Yevdochenko, S. Kravets, E. Khrykov, N. Yaremchuk, A. Lytvyn, V. Marusova, Y. Pryshupa, O. Fedorchuk, M. Fitsula, and others paid special attention to the study of the concept of 'pedagogical conditions'. The research on the formation of competences was also of interest to foreign scientists such as: A. Dreyer, K. Paulson, T. Ivergerd, B. Hunt, K. Bach, R. Sulikova, and others.

Paper objective. The aim of the study is to highlight the peculiarities of the formation of basic, professional and self-educational competence of future bachelor engineers in a technical university.

Paper main body. According to the Law of Ukraine 'On Higher Education', the quality of higher education is the level of knowledge, skills, abilities, etc. acquired by a person, which reflects his/her competence in accordance with the standards of higher education; and the quality of educational activities is the level of organisation of the educational process in higher education institutions that meets the standards of higher education, ensures that people receive quality higher education and contributes to the creation of new knowledge.

The term 'competence' is defined in the Law of Ukraine 'On Higher Education' as 'the ability of a person to successfully socialise, learn, and carry out professional activities, which arises from a dynamic combination of knowledge, skills, abilities, ways of thinking, views, values, and other personal qualities'.

Basic competence is a general competence, and, therefore, its formation and development are an important component of quality training in higher education institutions. According to N. Melnyk, basic competences reflect the specifics of a particular professional activity, and, therefore, the basic competence of bachelor engineers includes a set of knowledge, skills, ways of thinking, attitudes and qualities of a

person that allow future specialists to work effectively in their professional field. We believe the key components of the basic competence of future engineers are the following: firstly, professional knowledge; secondly, practical skills; thirdly, social and communication skills; fourthly, the ability to analyse and solve problems; and fifthly, ethical and legal knowledge.

The process of forming the basic competence of future bachelor's engineers in higher education institutions should include the following groups of methods: the first group is theoretical training of specialists; the second group is learning through practice; the third group is project-based learning; the fourth group is interactive teaching methods; the fifth group is the formation of soft skills.

The quality of training of research and teaching staff affects the formation of the professional competence of future HEI specialists during their professional training, which is facilitated by their active participation in international and domestic research and communication events, international research and education projects, and advanced training courses.

Professional competences are the knowledge and skills of an education applicant that enable him/her to perform labour functions, quickly adapt to changes in professional activities and are components of a given professional qualification.

Important aspects of the formation of professional competence of bachelors and future chemical engineers are the following: theoretical training; laboratory work; interactive learning; project-based learning; interdisciplinary approach; international cooperation.

An important task of the teaching staff of higher education institutions is to unlock the self-educational potential of students, namely, to organise properly, regulate and adjust their self-educational activities. The process of forming the self-educational activity of higher education students must be controlled and effectively organised by teachers, which

contributes to the successful professional activity of the future engineer, while the applicant must acquire the features of a conscious need for continuous improvement of their own professional activity. The formation of self-educational competence of future engineers is carried out through a number of specific pedagogical conditions. Mechanical engineering students identify personal intrinsic motivation as the main key to the successful formation of self-education, so to intensify the work of the applicant in this direction, the task of higher education is to create a motivation-oriented educational environment that provides for the possession of special knowledge of pedagogy by teachers of professionally oriented disciplines. The process of forming the self-educational competence of engineering students should be gradual, interesting, predictable, and controlled. A clear organisation of the student-teacher dialogue is of great importance for the successful self-education of future mechanical engineering specialists.

Teachers should pay considerable attention to the psychological well-being of students, which enables them to adapt effectively to unpredictable changes in the educational environment and helps them to overcome a large number of related stress factors; the psychological well-being of students is one of the important factors of their successful academic performance. The realities of the educational process require sufficient flexibility from the educational environment, which implies timely response to educational challenges from university teachers and practical orientation of pedagogical conditions for the formation of self-educational competence, and from engineering students - their properly formed self-educational competence, which acts as a mechanism for successful mastering of curricula.

Taking into account all said above, we can draw the following conclusions:

1. The formation of basic, professional and self-educational competences of bachelors and future engineers is an important component of quality training in higher

education institutions, a complex process that includes theoretical and practical training, skills development and integration of research into the educational process.

2. The introduction of modern teaching methods and active interaction with the real sector of the economy allow us to ensure high quality professional training that meets the requirements of the modern labour market.

3. Important aspects of forming the professional competence of bachelors and future chemical engineers are: professionally organised theoretical training; application of innovations during laboratory and practical classes; introduction of elements of interactive and project-based learning; application of an interdisciplinary approach, taking into account the peculiarities of international cooperation.

4. Mechanical engineering students identify personal intrinsic motivation as the main key to the successful formation of self-education, so to intensify the work of the applicant in this direction, the task of higher education is to create a motivation-oriented educational environment.

5. The process of forming the self-educational competence of future bachelors of mechanical engineering should be gradual, and the choice of creative forms of work during the educational process is necessary to develop interest in personal improvement.

6. A clear organisation of the student-teacher dialogue is essential for the successful development of self-educational competence. With the skills of self-educational competence, a mechanical engineering student is able to change and develop, adapt to future professional activities, and successfully implement plans for his or her future career in a changing environment.

7. When forming the basic, professional and self-educational competence of future bachelor engineers, it is necessary to take into account the psychological state of students, so the teacher should pay attention to the psychological well-being of students, which will enable them to adapt effectively to unpredictable changes in the educational

environment and help them overcome the associated stress factors. It should be remembered that the psychological well-being of students is one of the most important factors in their successful educational activities and guides them to intensify the processes of educational self-improvement and self-development.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Найбільш значимим у колі аспектів вивчення залишається питання щодо самоосвіти та професійного зростання. Вирішення питань розвитку основних складових структури особистості фахівця та здобувача покладено на ЗВО. Очевидно, що провідний аспект цього дослідження має зв'язок з науковими та практичними завданнями з проблематики кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, розробленими в рамках: Міжнародного наукового Проєкту TEMPUS “Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту” [2014–2017 рр.], Міжнародного гранту “Програма розвитку лідерського потенціалу університетів України” — Leadership Foundation for Higher Education, яка була організована Британською Радою в Україні в партнерстві з Інститутом вищої освіти НАПН України. (січень 2018–березень 2019), а також розробленої викладачами кафедри ініціативної теми “Розвиток лідерських компетентностей здобувачів вищої освіти в системі підвищення якості їх підготовки”. Тому формування базової, професійної та самоосвітньої компетентностей майбутніх інженерів-бакалаврів є важливою складовою їхньої якісної підготовки у закладах вищої освіти (ЗВО) та актуальною темою в сучасній освітній практиці.

Conclusions of the research. *Prospect for further research in this area is to introduce the following pedagogical conditions into the process of professional training of technical specialists to form the basic, professional and self-educational competence of bachelors — future engineers.*

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять результати наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених. Аналіз досліджень із питань проблем формування базової, професійної та самоосвітньої компетентностей майбутніх інженерів-бакалаврів технічних закладів вищої освіти, а також філософської, психологічної, педагогічної літератури дозволяє визначити різні аспекти дослідження проблеми: *питання методологічних засад сучасної філософії освіти* вивчали В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.; *аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі* висвітлено у роботах В. Бондара, О. Романовського, М. Шкіля та ін.; *питанням фундаменталізації професійної освіти* присвячені праці С. Гончаренка, Н. Ничкало, С. Сисоевої та ін.[1; 5]. Наукові дослідження В. Зайченка, С. Домбровської, В. Мороза, С. Мороз, В. Стрельцова, В. Шведун та інших вітчизняних вчених свідчать про їхню увагу до *питань забезпечення якості освіти в Україні, що є ключовим напрямом реформування освітньої галузі* [15, с. 21]. Дослідженням *поняття “педагогічні умови”* було приділено увагу таких науковців, як: Н. Грицак, І. Зязюн, О. Пехота, О. Євдоченко, С. Кравець, Є. Хриков, Н. Яремчук, А. Литвин, В. Марусова, Ю. Пришупа, О. Федорчук, М. Фіцула та ін.[2; 3; 5; 13]

Питання формування компетентностей цікавили і зарубіжних

вчених таких, як: А. Дрейер, К. Паулсон, Т. Івергерд, Б. Хант, К. Бах, Р. Сулікова та ін.[14; 17; 18].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Проблема формування базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів технічних закладів вищої освіти залишається поза увагою науковців. Водночас процес гуманізації вищої інженерної освіти вимагає від майбутніх фахівців уміти постійно удосконалювати професійні вміння, самостійно виявляти рівень особистої базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів, адекватно претендувати на оцінку особистих професійних досягнень із боку інших. Перед сучасною вищою технічною освітою поставлено завдання забезпечити якісну підготовку нової генерації фахівців, які були б здатними на високому професійному рівні виконувати своє призначення. Не зважаючи на достатній рівень дослідження проблематики, недостатньо уваги приділено сучасному стану формування базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів. У зв'язку зі швидким розвитком науки і техніки, зростанням вимог до фахівців у різних галузях інженерії, необхідність якісної підготовки майбутніх інженерів набуває особливого значення, що і обумовило тему дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою дослідження є висвітлення особливостей формування базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів в умовах технічного університету.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У законі України “Про вищу освіту” поняття якості вищої освіти визначено, як “відповідність умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам

законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам зацікавлених сторін і суспільства, що забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості”[4]. Як видно нижче, поняття якості вищої освіти побудовано на основі Європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти, а саме:

- внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах;
- зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- забезпечення якості у діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення [11].

Відповідно до Закону України “Про вищу освіту” — якість вищої освіти — це рівень здобутих особою знань, умінь, навичок тощо, що відбиває її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти; а якість освітньої діяльності — це рівень організації освітнього процесу у ЗВО, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань [4].

Україна наразі активно інтегрується у Європейський простір, а отже, перераховані стандарти забезпечення якості вищої освіти є актуальними.

Підтримуємо думку Г. Загричук та В. Марцинюк, що якість освіти маємо розглядати “як об’єкт суспільного єднання й консолідації національних освітніх систем” [3]. Таким чином, питання якості освіти постає як один із головних викликів майбутнього нашої держави в цілому, так і закладів вищої освіти зокрема.

Як зазначено в Стратегії розвитку вищої освіти України на 2022–2032 рр. у п’ятій стратегічній цілі — “Привабливість закладів вищої освіти для навчання та академічної кар’єри”, серед завдань, які передбачені для її досягнення, вказано на потребу “розвитку загальних компетентностей” [10].

Поняття “компетентність” визначається у Законі України “Про вищу освіту” як “здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей” [4].

Розглянемо особливості формування базової компетентності у майбутніх інженерів.

Базова компетентність належить до загальних, а отже, її формування та розвиток є важливою складовою якісної підготовки у закладах вищої освіти. Базові компетентності, на думку Н. Мельник, відображають специфіку певної професійної діяльності [6], тому базова компетентність інженерів-бакалаврів включає сукупність знань, умінь і навичок, способів мислення, поглядів та таких якостей особистості, які дозволяють майбутнім фахівцям ефективно працювати в їхній професійній сфері. Ключовими компонентами базової компетентності майбутніх інженерів вважаємо наступні:

- по-перше, це фахові знання, які дозволяють ґрунтовно зрозуміти теоретичні основи інженерних наук, методів дослідження, розробку та впровадження інженерних рішень;

- по-друге, це практичні навички, а саме: вміння використовувати сучасні технології, програмне забезпечення, обладнання та інструменти, необхідні для майбутньої професійної діяльності;

- по-третє, це соціальні та комунікативні навички, які сприятимуть здатності до ефективної комунікації, роботі в команді, управлінні проектами;

- по-четверте, це вміння аналізувати та вирішувати проблеми, що в майбутньому дозволять аналізувати складні ситуації, розробляти та впроваджувати оптимальні рішення;

- по-п'яте, це етичні та правові знання, які формують розуміння

професійної етики та законодавства, що регулюють інженерну діяльність.

Якісна підготовка у ЗВО, передусім, залежить від методів навчання. Процес формування базової компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів у ЗВО, на наш погляд, має містити такі групи методів.

Перша група — це теоретична підготовка фахівців, яка включає викладання базових дисциплін, які забезпечують фундаментальні знання у відповідних галузях інженерії. До неї належать: лекційні, семінарські та практичні заняття, лабораторні роботи.

Друга група — це навчання через практику. Лабораторні заняття, практичні роботи, стажування на підприємствах, участь у реальних проєктах, що дозволяють студентам набути необхідних практичних навичок та вмінь.

Третя група — це проєктне навчання, яке складається з розробки та реалізації студентами проєктів, що базуються на реальних завданнях. Це сприяє розвитку навичок командної роботи, вмінь управляти проєктами, вирішувати проблемні завдання.

Четверта група — це інтерактивні методи навчання, які включають використання сучасних освітніх технологій, таких як електронне навчання, симуляції, віртуальні лабораторії, що дозволяють студентам вивчати складні процеси в інтерактивній формі.

П'ята група — це формування м'яких навичок (“soft skills”). Це можуть бути тренінги та курси, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, лідерських якостей, критичного мислення, емоційного інтелекту.

На якість підготовки у ЗВО впливає інтеграція науки та освіти. Інтеграція наукових досліджень в освітній процес є одним із ключових аспектів якісної підготовки інженерів. Викладачі, залучені до наукових проєктів, можуть ділитися зі здобувачами новітніми знаннями та

технологіями, забезпечуючи тим самим їхню компетенцію на ринку праці. Крім того, участь здобувачів у наукових дослідженнях сприяє розвитку їхнього стратегічного мислення, формування навичок інноваційних підходів до вирішення проблем.

Отже, формування базової компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів є важливою складовою якісної підготовки у ЗВО, комплексним процесом, який включає теоретичну та практичну підготовку, розвиток м'яких навичок та інтеграцію наукових досліджень в освітній процес. Впровадження сучасних методів навчання та активна взаємодія з реальним сектором економіки дозволяють забезпечити високу якість підготовки фахівців, що відповідають вимогам сучасного ринку праці.

Перейдемо до розгляду особливостей формування професійної компетентності у майбутніх інженерів.

На формування професійної компетентності майбутніх фахівців ЗВО під час їхньої професійної підготовки впливає якість підготовки науково-педагогічних кадрів, чому сприяє їх активна участь у міжнародних та вітчизняних науково-комунікативних заходах, міжнародних науково-освітніх проєктах, курсах підвищення кваліфікації. Наприклад, міжнародні науково-освітні проєкти з розробки онлайн-курсів для викладання у ЗВО, що зараз дуже актуальні, мають на меті “надати корисну, актуальну інформацію про міжнародні стратегії, інструменти та принципи розробки онлайн-курсу з нуля з представленням повної поетапної інструкції задля полегшення процесу підготовки навчально-методичних матеріалів, зростання мотивації здобувачів вищої освіти/слухачів до навчання та інтелектуального розвитку, а, також, підвищення рівня якості вітчизняної освіти” [12].

Вибір майбутньої професії — це

досить складний процес, який вимагає прийняття оптимального рішення. Тобто поведінку споживачів послуг із надання професійно-технічної освіти можна моделювати. Передусім, необхідно усвідомлювати потребу в отриманні професійно-технічної освіти для здійснення конкретного виду діяльності. При цьому необхідна інформація про різні варіанти отримання професійно-технічної освіти, їх оцінка та вибір найкращого (альтернативного) з точки зору очікуваної вигоди варіанту. Після вступу до закладу вищої освіти проходить стадія навчання і оцінки якості освіти, а також задоволення від процесу творення.

На думку Л. Грень, професійні компетентності — це знання та уміння здобувача освіти, що дають йому змогу виконувати трудові функції, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності та є складовими даної професійної кваліфікації. Кінцевими стадіями ухвалення рішення споживачем освітніх послуг є оцінка перспектив роботи за фахом, тобто реальної можливості роботи за обраною професією після закінчення навчання, а також стадія професійної діяльності — процесу застосування отриманих знань і умінь на практиці [15, с. 29].

Розглянемо особливості формування професійної компетентності бакалаврів на прикладі майбутніх хіміків-технологів. Вона включає такі важливі аспекти:

1. Теоретичне навчання. Під час набуття теоретичних та практичних знань студенти вивчають основні хіміко-технологічні процеси, що лежать в основі їхньої майбутньої професії. Дослідження впливу навчання на якість професійної підготовки майбутніх хіміків-технологів дає підстави стверджувати, що практика має великий вплив на формування їхньої професійної компетентності. Зокрема важливо враховувати такі аспекти, як: а) мотивацію (професійна компетентність передбачає внутрішню мотивацію до

якісного виконання професійних завдань та розвитку професійних цінностей; формування стійкого позитивного ставлення до професії впливає на ефективність навчальної діяльності студентів, що позначається на загальному рівні професійної підготовки) [1, с. 25]; б) свідомість (формування професійної свідомості у поєднанні з досвідом діяльності, що дозволяє фахівцям ефективно досягати цілей професійної діяльності); в) практику (практика має професійну спрямованість, що допомагає глибше поєднати теорію з практикою).

2. Лабораторні роботи: практичні заняття в лабораторіях дозволяють студентам отримати практичний досвід та вміння використовувати хімічні методи та обладнання. Для цього необхідним є матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, створення відповідних умов для проведення наукових досліджень.

3. Інтерактивне навчання — це впровадження в освітній процес нових концепцій змісту і методик викладання, використання цифрових ресурсів та інтерактивних методів, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Основними видами інтерактивних освітніх технологій при формуванні професійної компетентності бакалаврів, майбутніх хіміків-технологів є: робота у малих групах; проєктні технології; аналіз конкретних ситуацій (case study); рольові та ділові ігри; модульне навчання; контекстне, проблемне та індивідуальне навчання; випереджальна самостійна робота; міждисциплінарне навчання; навчання на підставі досвіду; інформаційно-комунікаційні технології тощо.

4. Проєктно-орієнтоване навчання — це процес, коли студенти працюють над реальними проєктами, що допомагає розвивати їхні практичні навички. Компетентність носить дієвий, практично-орієнтований характер. Вона містить ціннісні настанови, особистісні якості, що забезпечують засвоєння певних

компетенцій. Компетентність пов'язана з досвідом успішної діяльності, і цілком зрозуміло, що такого досвіду у повному обсязі майбутній фахівець за період навчання у закладі вищої освіти надбати не може. Проте, існує можливість організації мультидисциплінарних дослідних проєктів із інтеграцією зусиль на вирішення одного завдання. Отже, проєктно-орієнтоване навчання сприятиме більш якій підготовці майбутніх фахівців хіміко-технологічних спеціальностей.

5. Міждисциплінарний підхід, що включає зв'язок хімії з іншими науками, допомагає розуміти комплексні проблеми. Знання законів хімії та вміння застосовувати їх у практичній площині забезпечує засвоєння універсальних законів діяльності, їх використання для вирішення практичних завдань на третьому і подальших освітніх рівнях навчання (магістратура, аспірантура та докторантура) та роботи за спеціальністю, адже “на результати професійної діяльності значний вплив здійснює сама людина. Це ж ставлення залежить від умов праці, від можливості творчої й особистісної самореалізації людини” [16].

6. Міжнародне співробітництво, що включає залучення промислових компаній і соціальних партнерів із інших країн світу до реалізації сумісних проєктів із обміну досвідом, залучення до стажування, практичних ініціатив із розвитку співробітництва як ресурс підвищення якості підготовки у формуванні професійної компетентності.

Визначені нами аспекти сприяють формуванню професійної компетентності бакалаврів, майбутніх хіміків-технологів, підвищенню якості їхньої професійної підготовки.

Перейдемо до розгляду особливостей формування самоосвітньої компетентності у майбутніх інженерів. Сучасні освітні вимоги до якісної професійної підготовки бакалавра, майбутнього інженера вимагають від

студента систематичної ефективної самоосвітньої роботи з розвитку його професійного становлення під час навчання у ТЗВО. Наразі, коли вища школа України стикається з великою кількістю труднощів та ускладнень, пов'язаних, передусім, з воєнним станом на всій території України (повітряні тривоги, нестача електроенергії, вимушена зміна місця проживання та неможливість відвідування занять тощо), а також — з суттєвим впливом наслідків глобалізації (що потребує безперервної відповідності всім сучасним прогресивним вимогам мінливого світу) та необхідністю збільшення навантаження на самостійну роботу студентів (відповідно до сучасних освітніх програм ЗВО), проблема належного формування самоосвітньої діяльності здобувачів вищої інженерної освіти стає ще більш нагальною, можна навіть окреслити її як освітньо-необхідну. Звичайно, за цих умов, самоосвітня компетентність, “яка забезпечується стійкою мотивацією, розвиненими вміннями й навичками самоосвітньої діяльності, здатністю до саморегуляції й самоорганізації, готовністю вчитися упродовж життя” [8], потребує додаткових компетенцій від здобувачів освіти (ІТ-компетенції, комунікативні, базові тощо) та спеціальних педагогічних напрацювань.

Відтак, важливим завданням викладацького складу ЗВО стає розкриття самоосвітнього потенціалу студентів, а саме: належна організація, регулювання та коригування їх самоосвітньої діяльності. Також необхідно зазначити, що процес формування самоосвітньої діяльності здобувачів вищої освіти обов'язково повинен бути контрольованим та ефективно організованим із боку викладачів, що сприяє успішній професійній діяльності майбутнього інженера, при цьому здобувач повинен набути рис усвідомленої потреби постійного вдосконалення власної професійної діяльності. Однозначно, для реалізації стартового етапу формування

самоосвітньої компетентності у бакалаврів, майбутніх інженерів виникає необхідність в цілеспрямованій роботі викладачів, яка полягає в системно-послідовному залученні студентів до самоосвітньої діяльності. Зокрема, викладач повинен вміти організувати виконання студентами самостійно навчально-розвивальних, творчо-пошукових, проектних та інших завдань, які активізують їхню пізнавальну діяльність та сприяють розвитку мотиваційної орієнтації здобувачів до самоосвітньої діяльності. Тобто, формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів здійснюється завдяки низці певних педагогічних умов. Дійсно, складність і багатоаспектність поняття “педагогічні умови” потребує повної конкретизації його ознак/умов — обставин освітнього середовища, зовнішніх/внутрішніх особливостей освітнього процесу тощо. Проте за призначенням педагогічні умови “створюють сприятливі можливості для виявлення задатків особистості, урахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, базових кваліфікацій, ключових, загальних і професійних компетентностей” [5].

На думку Є. Хрикова, лише об'єктивні можливості матеріально-просторового освітнього середовища (зміст, форми, прийоми педагогічної діяльності), які саме створюються педагогом та є “продуктом” його діяльності, можна визначити як педагогічні умови. За тлумаченням науковця, “педагогічні умови — це обставини, які обумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу” [13, с. 6].

Як слушно зазначає Н. Грицак, конкретизація поняття “педагогічні умови” безпосередньо залежить від окреслених педагогом відповідних акцентів щодо реалізації навчальних завдань. Також авторка зауважує, що “педагогічні умови викладач свідомо планує, частково удосконалює, корегує та

змінює залежно від психофізіологічних якостей студентів, конкретної навчальної мети та ситуації” [2, с.17].

Нами встановлено, що студенти-машинобудівники виділяють особистісну внутрішню мотивацію головною запорукою успішного формування самоосвітньої діяльності, тому для активізації роботи здобувача в цьому напрямі завданням вищої школи стає питання необхідності створення мотиваційно-орієнтованого освітнього середовища, що передбачає володіння викладачами професійно-орієнтованих дисциплін спеціальних знань із педагогіки. Процес формування самоосвітньої компетентності здобувачів машинобудівних спеціальностей повинен відбуватися поступово, з першого початкового рівня до більш досконалого рівня, а вибір творчих форм роботи під час освітнього процесу є необхідним для розвитку зацікавленості до власного вдосконалення через пошук необхідних знань, умінь та навичок. За умов правильної організації освітнього процесу формування самоосвітньої компетентності здобувачів-машинобудівників може бути досить цікавим, прогнозованим і контрольованим. Вагоме значення відіграє чітка організація діалогічної взаємодії “студент-викладач”, для успішної самоосвітньої роботи майбутніх фахівців-машинобудівників. Вона забезпечує своєчасний контроль та необхідну інтелектуальну підтримку діяльності здобувачів, сприяє їхній пізнавальній активності, стимулює вчасне виконання індивідуальних завдань та запобігає прийняттю хибних рішень. Володіючи навичками самоосвітньої компетентності, студент-машинобудівник здатен змінюватись і розвиватись, адаптуватись до майбутньої професійної діяльності, успішно реалізувати плани щодо власної подальшої кар’єри в мінливих умовах сьогодення. Наголошуємо, що запропоновані педагогічні умови

формування самоосвітньої компетентності дозволяють розкрити потенціал майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей, розвинути їхні професійні задатки та здібності [7, с. 88–89].

В свою чергу, з точки зору психологічного стану студентів, які навчаються за реалій освітнього середовища українських ЗВО, ми вважаємо за доцільне підкреслити, що дійсно, викладачу варто приділяти значну увагу внутрішньому ресурсу, а саме, психологічному благополуччю студентів, що надає їм змогу ефективно адаптуватись до непередбачуваних змін в освітньому середовищі та допомагає здолати велику кількість пов’язаних з цим стрес-факторів. Також потрібно зауважити, що саме психологічне благополуччя студентів є одним з вагомих факторів їх успішної навчальної діяльності та орієнтує їх на активізацію процесів освітнього самовдосконалення та саморозвитку [9, с.85].

Таким чином, реалії освітнього процесу вимагають від освітнього середовища достатньої гнучкості, так би мовити “осучаснення”, що передбачає від викладачів ЗВО своєчасної реакції на освітні виклики та практичної спрямованості педагогічних умов щодо формування самоосвітньої компетентності, а від студентів інженерних спеціальностей — їх належно сформованої самоосвітньої компетентності, що виступає в якості механізму успішного оволодіння навчальними програмами.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Зважаючи на вище наведене можемо сформулювати такі основні висновки.

1. Формування базової, професійної та самоосвітньої компетентностей бакалаврів, майбутніх інженерів є важливою складовою якісної підготовки у ЗВО, комплексним процесом, який включає теоретичну та практичну підготовку, розвиток навичок та інтеграцію наукових досліджень в освітній процес.

2. Впровадження сучасних методів навчання та активна взаємодія з реальним сектором економіки дозволяють забезпечити високу якість професійної підготовки фахівців, що відповідає вимогам сучасного ринку праці.

3. Важливими аспектами формування професійної компетентності бакалаврів, майбутніх хіміків-технологів є: професійно організоване теоретичне навчання; застосування інновацій під час проведення лабораторних та практичних занять; впровадження елементів інтерактивного та проєктно-орієнтованого навчання; застосування міждисциплінарного підходу, врахування особливостей міжнародного співробітництва.

4. Здобувачі-машинобудівники виділяють особистісну внутрішню мотивацію головною запорукою успішного формування самоосвітньої діяльності, тому для активізації роботи здобувача в цьому напрямі завданням вищої школи стає питання необхідності створення мотиваційно-орієнтованого освітнього середовища.

5. Процес формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей повинен відбуватися поступово, а вибір творчих форм роботи під час освітнього процесу є необхідним для розвитку зацікавленості до власного вдосконалення.

6. Вагоме значення для успішного формування самоосвітньої компетентності має чітка організація діалогічної взаємодії “студент-викладач”. Володіючи навичками самоосвітньої компетентності, студент-машинобудівник здатен змінюватись і розвиватись, адаптуватись до майбутньої професійної діяльності, успішно реалізувати плани щодо власної подальшої кар’єри в мінливих умовах.

7. Необхідним при формуванні базової, професійної та самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-бакалаврів є врахування психологічного стану здобувачів, тому викладачеві варто приділяти увагу психологічному благополуччю студентів, що надасть їм змогу ефективно адаптуватись до непередбачуваних змін в освітньому середовищі та допоможе здолати пов’язані з цим стрес-фактори. Потрібно враховувати, що саме психологічне благополуччя студентів є одним з вагомих факторів їх успішної освітньої діяльності та орієнтує їх на активізацію процесів освітнього самовдосконалення та саморозвитку.

Перспективою подальших розвідок у даному напрямку є впровадження в процес професійної підготовки фахівців технічного профілю зазначених педагогічних умов для формування базової, професійної та самоосвітньої компетентності бакалаврів, майбутніх інженерів.

Список літератури

1. Грень Л. Педагогічні умови формування у студентів вищих технічних навчальних закладів спрямованості на успішну професійну діяльність: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Харків, 2010. 302 с. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/item-s/bceb54c7-277b-4306-9b62-db8c5e356d17> (дата звернення: 17.06.2024).

2. Грицак Н. Поняття “педагогічні умови” в сучасних педагогічних студіях. Проблеми реформування

педагогічної науки та освіти. *Матеріали науково-практичної конференції*. Херсон : Видавництво “Молодий вчений”, 2019. С.15–18.

3. Загречук Г., Марценюк В. Концептуальні підходи щодо покращення якості підготовки фахівців. *Медична освіта*. 2012. № 4. С. 44–47. URL: <https://doi.org/10.11603/me.v0i4.1337>. (дата звернення: 04.07.2024).

4. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. №1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#> (дата звернення: 28.06.2024).

5. Литвин А. Методологічні засади поняття “педагогічні умови” : практичний посібник. Львів : ЛДУБЖД, 2022. 90 с.
6. Мельник Н. Феномен “професійної компетентності” в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 28. С. 54–60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2017_28_11 (дата звернення: 04.07.2024).
7. Кравцова Н. Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2021. № 76, Т 2. С. 88–92.
8. Кравцова Н. Ресурси адаптації до навчання студентів — майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей за сучасних освітніх умов. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2023. № 4. С. 42–53.
9. Кравцова Н. Аналіз поняття “самоосвітня компетентність” у сучасних наукових дослідженнях Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження). *Матеріали міжн. наук.-практ. конф.* Київ : Український державний університет ім. М. Драгоманова, 2024. С. 81–86.
10. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032. Кабінет міністрів України. 23.02.2022. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>, (дата звернення: 07.06.2024).
11. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ : Ленвіт, 2006. 35 с. URL: https://osvita.kpi.ua/files/downloads/Standart_EPVO.pdf (дата звернення: 04.07.2024).
12. Участь у міжнародних науково-освітніх проєктах. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/projects> (дата звернення: 04.05.2024).
13. Хриков Є. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2022. С. 5–10.
14. Bach C., Suliková R. Competence Development in Theory and Practice. Competence, Meta-Competence, Transfer Competence and Competence Development in Their Systematic Context. *Management*. 2019. № 14. P. 289–304. URL: <https://www.researchgate.net/publication> (accessed: 08.06.2024).
15. Gren L. The role of public administration in quality improvement of specialists’ vocational training. *International journal of public administration in socio-economic sphere*. 2020. Vol. 1. P. 21–29.
16. Hren L., Koshkarov Yu. Qualitative professional training of future rescuers as the key to increasing society and state security. 2021. Vol. 1. URL: <http://passa.nuczu.edu.ua/archive/29-hren-l-koshkarov-yu-qualitative-professional-training-of-future-rescuers-as-the-key-to-increasing-society-and-state-security> (accessed: 03.06.2024).
17. Drejer A. Organisational learning and competence development. *The learning organization*. 2000, Vol. 7, issue 4. P. 206–220. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09696470010342306/full/html> (accessed: 08.04.2024).
18. Paulsson K., Ivergård T, Hunt B.: Learning at work: competence development or competence-stress *Applied Ergonomics*. 2005. Vol. 36, issue 2. P. 135–144. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0003687004001425> (accessed: 08.04.2024).

References:

1. Hren L. Pedahohichni umovy formuvannia u studentiv vyshchikh

tekhnichnykh navchalnykh zakladiv spriamovanosti na uspishnu profesiinu diialnist [Pedagogical conditions for the formation of students' orientation towards successful professional activity in higher technical educational institutions]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Kharkiv, 2010. 302 p. Available at: <https://repository.kpi.kharkov.ua/items/bceb54c7-277b-4306-9b62-db8c5e356d17> (accessed: 17.06.2024).

2. Hrytsak N. Poniattia “pedahohichni umovy” v suchasnykh pedahohichnykh studiiakh. Problemy reformuvannia pedahohichnoi nauky ta osvity [The concept of ‘pedagogical conditions’ in modern pedagogical studies. Problems of reforming pedagogical science and education]. *Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kherson : Vydavnytstvo “Molodyi vchenyi”, 2019. pp.15–18.

3. Zahrychuk H., Martseniuk V. Kontseptualni pidkhody shchodo pokrashchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv [Conceptual approaches to improving the quality of training]. *Medychna osvita*. 2012. No. 4. pp. 44–47. Available at: <https://doi.org/10.11603/me.v0i4.1337>. (accessed: 04.07.2024).

4. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” vid 01.07.2014 r. №1556VII [The Law of Ukraine ‘On Higher Education’ of 01.07.2014 No. 1556-VII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#> (accessed: 28.06.2024).

5. Lytvyn A. Metodolohichni zasady poniattia “pedahohichni umovy” [Methodological foundations of the concept of ‘pedagogical conditions’: a practical guide]. *Praktychnyi posibnyk*. Lviv : LDUBZhD, 2022. 90 p.

6. Melnyk N. Fenomen “profesiinoi kompetentnosti” v ukrainskii ta yevropeiskii pedahohichnii teorii: porivnialnyi aspekt [The phenomenon of ‘professional competence’ in Ukrainian and European pedagogical theory: a comparative aspect]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*. *Psykhologhiia*. *Pedahohika*.

2017. No. 28. pp. 54–60. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2017_28_11 (accessed: 04.07.2024).

7. Kravtsova N. Pedahohichni umovy formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnykh bakalavriv mashynobudivnykh spetsialnostei [Pedagogical conditions for the formation of self-educational competence of future bachelors of mechanical engineering specialties]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolkakh*. Zaporizhzhia : KPU, 2021. No. 76, Vol. 2. pp. 88–92.

8. Kravtsova N. Resursy adaptatsii do navchannia studentiv — maibutnykh bakalavriv mashynobudivnykh spetsialnostei za suchasnykh osvitnikh umov [Resources of adaptation to the training of students - future bachelors of mechanical engineering specialties in modern educational conditions]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy: filosofii, psykhologhiia, pedahohika, sotsiologhiia*. 2023. No. 4. pp. 42–53.

9. Kravtsova N. Analiz poniattia “samoosvitnia kompetentnist” u suchasnykh naukovykh doslidzhenniakh Innovatsiini osvitni tekhnologii v systemi neperervnoi osvity: vid doskilnoi osvity do osvity doroslykh (vitchyzniani i svitovi dosvid uprovdzhennia) [Analysis of the concept of ‘self-educational competence’ in modern scientific research Innovative educational technologies in the system of continuing education: from preschool education to adult education (national and world experience of implementation)]. *Materialy mizhn. nauk.-prakt. konf.* Kyiv : Ukrainyskyi derzhavnyi universytet im. M. Drahomanova, 2024. pp. 81–86.

10. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032. Kabinet ministriv Ukrainy. 23.02.2022. № 286-r [On approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032. Cabinet of Ministers of Ukraine. 23.02.2022. № 286-p]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286->

2022-%D1%80#Text, (accessed: 07.06.2024).

11. Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity [Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area]. Kyiv : Lenvit, 2006. 35 p. Available at: https://osvita.kpi.ua/files/downloads/Standart_EPVO.pdf (accessed: 04.07.2024).

12. Uchast u mizhnarodnykh naukovo-osvitnikh proektakh [Participation in international scientific and educational projects]. Available at: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/projects> (accessed: 04.05.2024).

13. Khrykov Ye. Pedagogichni umovy v strukturі naukovoho znannia [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu im. B. Khmelnytskoho. Seriya: Pedagogichni nauky*. 2022. pp. 5–10.

14. Bach C., Suliková R. Competence Development in Theory and Practice. Competence, Meta-Competence, Transfer Competence and Competence Development in Their Systematic Context. *Management*. 2019. № 14. pp. 289–304. Available at: <https://www.researchgate.net/publication> (accessed: 08.06.2024).

15. Gren L. The role of public administration in quality improvement of specialists' vocational training. *International journal of public administration in socio-economic sphere*. 2020. Vol. 1. pp. 21–29.

16. Hren L., Koshkarov Yu. Qualitative professional training of future rescuers as the key to increasing society and state security. 2021. Vol. 1. Available at: <http://passa.nuczu.edu.ua/archive/29-hren-l-koshkarov-yu-qualitative-professional-training-of-future-rescuers-as-the-key-to-increasing-society-and-state-security> (accessed: 03.06.2024).

17. Drejer A. Organisational learning and competence development. *The learning organization*. 2000, Vol. 7, issue 4. pp. 206–220. Available at: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09696470010342306/full/html> (accessed: 08.04.2024).

18. Paulsson K., Ivergård T, Hunt B. Learning at work: competence development or competence-stress *Applied Ergonomics*. 2005. Vol. 36, issue 2. pp. 135–144. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0003687004001425> (accessed: 08.04.2024).

Стаття надійшла до редколегії 08.11.2024

Ольга Ігнатюк

докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <http://orcid.org/0009-0005-6305-8802>;

E-mail: olgaignatyuk2016@gmail.com

Сидоренко Олександр

аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <http://orcid.org/0009-0005-1594-8085>;

E-mail: oleksandr.sydoenko@sgt.khpi.edu.ua

**ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНІ АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПОНЯТТЯ
“ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО
ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ”**

Анотація: статтю присвячено теоретичному та емпіричному дослідженню феномена творчості, який є предметом міждисциплінарного вивчення соціально-гуманітарних наук. Автори наголошують, що зміст поняття не визначається його терміном (назвою), але розкривається за допомогою визначення. У ході дослідження встановлено, що визначення є певним завершальним етапом у виробленні поняття і вирішує такі пізнавальні завдання: розкриває зміст поняття і виокремлює його від інших споріднених понять. У статті представлено результати вивчення теоретичних доробок вітчизняних та закордонних вчених щодо визначення поняття “творчість”. Розкрито теоретичні аспекти поняття творчість у філософсько-соціологічному, психологічному та педагогічному вимірах. Дослідниками запропоновано змістовну модель готовності майбутніх викладачів вищої школи до педагогічної творчості на основі теоретико-емпіричних аспектів.

Ключові слова: визначення; викладач вищої школи; готовність до педагогічної творчості; зміст поняття; змістовна модель; педагогічна творчість; професійно значущі якості.

Olha Ihnatiuk

doctor of science in pedagogy, full professor, professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: olgaignatyuk2016@gmail.com

Oleksandr Sydorenko

graduate student of the department of pedagogy and psychology of social systems
management by the academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv
Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;
E-mail: *oleksandr.sydorenko@sgt.khpi.edu.ua*

**THEORETICAL AND EMPIRICAL ASPECTS OF DETERMINING THE CONTENT
OF THE CONCEPT “THE READINESS OF FUTURE HIGH SCHOOL TEACHERS
FOR PEDAGOGICAL CREATIVITY”**

Abstract: the article is devoted to the theoretical and empirical study of the phenomenon of creativity, which is the subject of interdisciplinary study of the social and humanitarian sciences. The authors emphasize that the content of a concept is not determined by its term (name), but is revealed by means of a definition. In the course of the research, it was established that the definition is a certain final stage in the development of a concept and solves the following cognitive tasks: it reveals the meaning of the concept and separates it from other related concepts.

The article presents the results of studying the theoretical developments of domestic and foreign scientists in order to define the concept of creativity. The theoretical aspects of the concept of creativity in philosophical, sociological, psychological and pedagogical dimensions are revealed. The researchers proposed a meaningful model of the readiness of future teachers of a higher school for pedagogical creativity based on theoretical and empirical aspects.

Key words: definition; teacher of a higher school; readiness for pedagogic creativity; the content of the concept; meaningful model; pedagogical creativity; professionally significant qualities.

Olha Ihnatiuk, Oleksandr Sydorenko

An extended abstract of a paper on the subject of:

**Theoretical and empirical aspects of determining the content of the concept “readiness
of future higher education teachers for pedagogical creativity”**

***Problem setting.** The creativity of a personality — phenomenon that is present in the functional structure of any purposeful action, and it is increasingly attracting the attention of modern researchers. It is difficult to overestimate the role of higher education for modern society. It is necessary to “teach how to learn”, to develop critical thinking and the ability to independently seek information and improve self-development. Education should not be a mere formality, but a real set of skills that help to gain an advantage in the workplace. That is why creative approaches to education and the ability to be creative are gaining importance. It becomes necessary to*

create new things and use the most relevant among a large amount of information.

***Recent research and publications analysis.** The analysis of scientific sources suggests that the phenomenon of creativity is the subject of interdisciplinary study, since at the present stage of total informatization of society, this category is the subject of study in philosophy, psychology, pedagogy, sociology, ethics, and other sciences.*

In the socio-philosophical dimension, creativity has been studied by M. Berdyaev [14], L. Feuerbach [14], H. Skovoroda [4, 15], I. Frank [22], I. Muratova [14], B. Novikov, T. Rudenko and S. Babina [15],

and others. The psychological basis of creativity is revealed in the studies of O. Moliako [20], V. Rybalka [21], M. Smulson [20], O. Klepikov and I. Kucheriavyi [6] and others. The foundations of the pedagogical theory of creativity are laid in the works of V. Sukhomlynskyi [5; 8]. Psychological and pedagogical studies by I. Ziazun [17], S. Honcharenko [5] are devoted to the development of pedagogical skills. Modern scholars consider various aspects of the complex phenomenon of pedagogical creativity and readiness for pedagogical activity: S. Sysoieva [18], M. Zivitere, V. Riashchenko and I. Markina [35], O. Pinska [19], O. Milto [12], A. Mikhalyuk [13], L. Ostapenko, N. Narozhna [16], R. Mykhailyshyn [10; 11] and others. In a study conducted by domestic experts Svitlana Havryliuk, Svitlana Semchuk, Svitlana Popychenko and others found that readiness for pedagogical creativity depends on professional motivation, development of important personality qualities, namely, the manifestation of initiative, openness to new things, creativity in work and mobility in different conditions [34]. Among the foreign researchers who write about pedagogical creativity are K. Bylica, B. Bauman (USA), [25], D. Rakhmanova, M. Turdieva, S. Musurmonova, B. Shermukhammadov, (Uzbekistan) [31; 28; 29] M. Zivitere, V. Riashchenko (Latvia) [35], M. Assali (UAE) [24].

Given the analysis of scientific publications, it can be concluded that in a global society, the focus on pedagogical creativity and how to form it among future teachers is not sufficiently researched and requires further study. Until now, most aspects of this concept remain undisclosed, and theoretical provisions are contradictory.

Paper objective. The purpose of the article is to define the concept of “Readiness of future higher education teachers for pedagogical creativity”. In order to achieve this goal, the authors faced the task of combining the studied theoretical

achievements of domestic and foreign scientists to define the concept, essential features and properties of pedagogical creativity of future teachers in higher education institutions; studying views on the formation of readiness for it; creating a meaningful model of future higher education teachers' readiness for pedagogical creativity. It is this issue, previously not sufficiently considered by scholars, that determined the purpose of our study.

Paper main body. Understanding the formation of a concept as a complex process in which comparison, analysis and synthesis, abstraction, idealization, generalization and conditions of a concept are used, let us focus on what exactly the process of concept formation involves. It is worth noting the following two aspects: first, mastering a system of specific operations to establish the features of a given concept; second, mastering a general logical system to bring a definition to a given concept.

As a subject of research in philosophy and sociology, the category of creativity is presented as an association of relations of human existence that creates new qualities. That is, it is a dialectic of relations of human existence that creates elements of the new. This definition shows that creativity is a fundamental characteristic of a person, a sign of essence, a form of human existence.

Psychologists emphasize that creativity itself is always associated with the creation of something original, unique, and individual. The act of creativity, unlike actions based on the use of already known techniques and rules that lead to predetermined results, always means finding an independent way to achieve the desired goal.

The psychological and pedagogical research conducted during 2023–2024 among 1–2 year graduate students majoring in 011 “Educational, Pedagogical Sciences” of NTU “KhPI” show that the respondents quite adequately understand the essence of pedagogical creativity.

We will assume that the concept of “future higher education teacher's readiness

for pedagogical activity” is a holistic, complex, dynamic and integrative characteristic of a personality, which is conditioned by the professional activity of the subject and is characterized by pronounced personal, professional and pedagogical qualities, designed to ensure the harmonious interaction of this subject with the world around him/her and consists of the following components: psychological, motivational and value-based, educational and cognitive, behavioral, reflexive-activity.

***Conclusions of the research.** The study has established that the definition is a certain final stage in the development of a*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Творчість особистості — феномен, що присутній у функціональній структурі будь-якої цілеспрямованої дії, все більш привертає увагу сучасних науковців-дослідників. Сучасний світ знаходиться у стані динамічних змін. Стрибок у розвитку технологій та неабиякий прогрес в області штучного інтелекту приводять до стрімких перетворень у різних галузях життя та науки. Трендами сьогодення є глобалізація і цифровізація, виникнення нових сфер для праці. Важко переоцінити роль вищої освіти для сучасного суспільства. Вона необхідна, щоб “навчити як вчитись”, розвинути критичне мислення та вміння самостійно шукати інформацію та самовдосконалюватись.

Підготовка кваліфікованих спеціалістів, здатних бути конкурентоспроможними у мінливому світі, стає одним із основних завдань. Отримана освіта має бути не простою формальністю, а реальним набором навичок, що допомагають отримати переваги на роботі. Саме тому набирають актуальність творчі підходи в освіті, здатність до креативності, готовність до педагогічної творчості сучасних викладацьких кадрів, формування їх

concept and solves the following cognitive tasks: it reveals the content of the concept and distinguishes it from other related concepts. The article presents the results of studying the theoretical works of domestic and foreign scholars to define the concepts of pedagogical creativity and readiness for pedagogical creativity. In order to systematize and specify the definition, theoretical aspects of the concept of creativity in the philosophical, sociological, psychological and pedagogical dimensions are revealed. The researchers propose a substantive model of readiness for pedagogical creativity based on theoretical and empirical aspects.

творчими особистостями. На необхідність розв'язання вказаної проблеми акцентовано увагу в нормативно-правових документах, які реалізують державну політику в галузі вищої освіти, про що свідчать Закон України “Про вищу освіту” (2014, зі змінами 2017) [2], Концепція розвитку освіти України на період 2022–2032 років (2014) [1], Стратегія сталого розвитку України до 2030 року (2017) [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що феномен творчості є предметом міждисциплінарного вивчення, оскільки на сучасному етапі тотальної інформатизації суспільства означена категорія є предметом вивчення філософії, психології, педагогіки, соціології, етики та інших наук.

Так у соціально-філософському вимірі творчість досліджували М. Бердяєв [14], Л. Фейербах [14], Г. Сковорода [4, 15], І. Франко [22], І. Муратова [14], Б. Новіков, Т. Руденко та С. Бабіна [15] та інші. Психологічне підґрунтя творчості розкривають у дослідженнях О. Моляко [20], В. Рибалка [21], М. Смульсон [20], О. Клепиков та І. Кучерявий [6] та інші. Основи педагогічної теорії творчості

закладені в працях В. Сухомлинського [5; 8]. Питанню розвитку педагогічної майстерності присвячені психолого-педагогічні дослідження І. Зязюна [17], С. Гончаренко [5]. Сучасні науковці розглядають різні аспекти комплексного феномену педагогічної творчості та готовності до педагогічної діяльності: С. Сисоєва [18], М. Zivitere, V. Riashchenko та І. Markina, [35], О. Пінська [19], О. Мільто [12], А. Міхалюк [13], Л. Остапенко, Н. Нарожна [16], Р. Михайлишин [10; 11] та інші. В дослідженні, проведеному вітчизняними фахівцями Svitlana Havryliuk, Svitlana Semchuk, Svitlana Popychenko та іншими, з'ясовано, що готовність до педагогічної творчості залежить від професійної мотивації, розвитку важливих якостей особистості, зокрема прояву ініціативності, відкритості до нового, креативності у роботі та мобільності в різних умовах [34]. Серед зарубіжних дослідників, які пишуть про педагогічну творчість, зазначимо К. Vylica, B. Bauman (США), [25], D. Rakhmanova, M. Turdieva, S. Musurmonova, B. Shermukhammadov, (Узбекистан) [31; 28; 29] М. Zivitere, V. Riashchenko (Латвія) [35], М. Assali (ОАЕ) [24].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. У наукових роботах дослідники переважно концентрують увагу на різних аспектах педагогічної діяльності, майстерності, способах її розвитку, складових тощо. Зважаючи на проведений аналіз наукових публікацій, можливо зробити висновок, що в умовах глобального суспільства питання педагогічної творчості та як її формувати серед майбутніх викладачів не є достатньо дослідженим, потребує подальшого вивчення. До цього часу більшість сторін цього поняття залишаються нерозкритими, теоретичні положення суперечливими.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає

у визначенні поняття “готовність майбутніх викладачів вищої школи до педагогічної творчості”. Для досягнення визначеної мети перед авторами постало завдання поєднання вивчених теоретичних доробок вітчизняних та закордонних вчених задля з'ясування змісту поняття, істотних ознак та властивостей педагогічної творчості майбутніх викладачів у закладах вищої освіти; дослідження поглядів у формуванні готовності до неї; створення змістовної моделі готовності майбутнього викладача вищої школи до педагогічної творчості.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Передусім слід звернути увагу на одне з ключових понять нашого дослідження — творчості. Різні науковці можуть давати різноманітні визначення.

Нам імпонує думка С. Гончаренко, який відзначав, що будь-яке поняття — “це одна з форм мислення, у якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, загальні взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак”[5, с. 264].

Розуміючи утворення поняття як складний процес у якому застосовують порівняння, аналіз і синтез, абстрагування, ідеалізацію, узагальнення та умови поняття, зосередимо нашу увагу на тому, що саме передбачає процес формування поняття. Варто відзначити наступні два аспекти: *по-перше*, засвоєння системи специфічних операцій щодо встановлення ознак даного поняття; *по-друге*, засвоєння загально логічної системи щодо підведення визначення під дане явище. Тож, вироблення поняття є новою якістю у процесі пізнання, зокрема зосередження уваги на істотних ознаках і відмежування від другорядних ознак. Також важливо зазначити, що сам зміст поняття не визначається його назвою, а розкривається за допомогою визначення, де формулюються його істотні, суттєві ознаки за допомогою відомих вже понять.

*ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ*

Отже, визначення є певним завершальним етапом у виробленні поняття і вирішує наступні пізнавальні завдання: розкриває зміст поняття і виокремлює його від інших споріднених понять. Важливо при цьому, визначається обсяг поняття, тобто сукупність об'єктів, яким властиві фіксовані істотні ознаки (див. таблиці 1–3).

Таблиця 1

Творчість як філософсько-соціологічна категорія

| Автори | Визначення |
|--------------|---|
| Бердяєв М. | Утверджував ідею про людину як творця. Людська сутність проявляється лише в творчості. Філософію підняли до творчості. “Творча філософія” не може бути філософією академічною, державною, буржуазною. Філософ — вільний, незалежний від “світу”, людина, яка ні до чого не пристосовується [14]. |
| Фейербах Л. | Визначальним є зорієнтованість творчості на реальне буденне життя людини. Л.Фейербах розглядає творчість не лише в логіко-гносеологічному аспекті, а й прагне охопити її в єдності духовних (чуття, розум, душа) і життєвих явищ (воля, самоздійснення, потреба, енергія, потяги і тощо). Основою творчої самодіяльності є матеріально-чуттєва діяльність людини і природи. Процес творчості здійснюється через синтез чуттєвого буття, безпосередньо предметного світу, мислення, розуму. Синтезуючим началом, об'єднуючим універсальним фактором розуму і чуттєвого світу є людина [14]. |
| Сковорода Г. | Плідні ідеї в історії теоретичної думки, яка охоплює дослідження питань творчості, залишили представники української філософії У центрі уваги — людина та визначення, що є опорою для людини у світі. При цьому буття людини як процес постійного самотворення, самовдосконалення. Шлях до щастя в самопізнанні та в моральному вдосконаленні людини. Життя людини як моральну діяльність. Вводить поняття “сродної” праці, в основі якої природні нахили людини: “найбільша справа, коли вона без природженості робиться, втрачає свою честь і цінність”, а якщо людина буде “жити у злагоді з природою”, вона неодмінно буде щасливою [4, с. 11]. Теорія “сродної праці” розкриває істинне призначення людини та вказує правильний шлях до щастя. Шлях морального вдосконалення людини проходить через самопізнання, наслідування природи, наполегливу працю над формуванням цілісної особистості, в якій гармонійно поєднуються розум та почуття. Закликає до самовдосконалення, самоосвіти, до виховання розуму і цінування часу, бо загублений той час, який не використано на навчання. Від природи в людині закладені великі творчі можливості. Потрібно створити умови для їхнього розквіту. Наука має бути доступною для всіх [15]. |
| Франко І. | Зосереджує свої дослідження на питаннях психології відкриття, ролі свідомого і неусвідомленого у творчому процесі, асоціативної діяльності як творчості, місця наукової критики в мистецьких процесах. Оригінальне вирішується через концепцію творчості в його трактаті “Із секретів поетичної творчості”. Дослідження ролі суб'єктивного фактора в становленні творчого таланту. Щира, доброзичлива підтримка, професійний підхід, запалення вогню творчої насаги в душі і серці початківців є тими чинниками, які скорочують час становлення творчих індивідуальностей. Зазначає про брак таких людей на початку його літературної діяльності, коли замість щирої поради і науки він надто часто зазнавав болючих ударів, наштотхувався на цинічне ставлення, тупий індивідуалізм та грубе незнання [22]. |
| Муратова І. | Філософське осягнення творчості постає як самоусвідомлення людської сутності та умов її здійснення. Найзагальнішим визначенням творчості є визначення її як способу самобуття людини: саме в творчості людина стверджує, тобто формує, відтворює і розвиває себе як людина [14] |

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Отже, як предмет дослідження філософії та соціології категорія творчість представлено як асоціація відношень людського буття, яка створює нові його якості. Тобто це діалектика відношень буття людини, яка створює елементи нового. Така дефініція показує, що творчість є фундаментальною характеристикою людини, ознакою її сутності, формою людського буття.

Конкретизація поняття творчості передбачає два моменти.

По-перше, вихідну і визначальну форму її становить матеріальна, чуттєво-предметна діяльність, що виступає джерелом об'єктивних зв'язків і детермінацій людського світу. Людина самостверджує себе як свідома суспільна істота у практичному творенні предметного світу, в переробленні природи.

По-друге, творчість постає в її історичному вимірі, в суспільній зумовленості та послідовності, спадкоємності. Суспільно-історичний процес становить ту реальність, в котрій

утворюються людські творчі сили і здібності, тобто процес самостворення людини.

Що стосується творчості, як основної ланки соціології культури, то варто зазначити, що окрім ролі суспільства у формуванні, створенні, збереженні та поширенні предметів, ідей, ціннісних уявлень, чимале місце посідає фактор суб'єктивний — наявність окремих персоналій, людей, які здатні створювати, трансформувати щось нове, через призму свого світосприйняття і утвердження його в житті суспільства як невід'ємної частини. Без творчості не могло б існувати справжнє мистецтво, яке є невід'ємною частиною культури будь-якого народу. Тому, з цієї точки зору, явище творчості — не що інше, як важливий чинник життя суспільства, який так чи інакше потрібно досліджувати соціологією культури, визначати його доміанти і можливі зміни в майбутньому. Від творчої активності митців та інших громадян залежить як культурне, так і політичне та громадське життя суспільства [22].

Таблиця 2

Творчість особистості (психологічний аспект)

| Автори | Визначення |
|-------------|---|
| Смульсон М. | <i>Творчість</i> — одне із найнезрозуміліших проявів людської свідомості. Цьому поняттю немає вичерпного пояснення. Воно дуже близько до праці, винаходу, але не адекватно ні до одного з них. Творчість присутня у кожному виді людської діяльності і у кінцевому підсумку визначає її успіх, її рівень, її новаторський неповторний характер [20, с. 135]. |
| Моляко О. | <i>Творчість</i> — суто людська діяльність. Творчими є майже всі психічні процеси, за винятком, може, автоматизованих дій, адже створення образу сприймання або збереження у пам'яті, не говорячи вже про мислення, — це складна діяльність, у результаті якої відкидається незначиме, об'єднуються суттєві ознаки, запам'ятовується необхідне, вирішується нова задача [20, с.264]. Виникає ряд нових проблем, а саме: природа творчої діяльності, її механізми, індивідуальні варіації творчого процесу, предметна спрямованість, можливість розвитку, залежність від інших структур психічної діяльності, таких як сенсорні процеси, мислення, взаємозв'язок із енергетично-мотиваційними системами тощо [20, с.264]. |
| Рибалка В. | <i>Творчість</i> складається із самовідданої працездатності та із вдачі, із сурового знання та із фантазії, із абсолютного володіння своєю майстерністю та із здатності піднятися над цим вмінням або просто відійти, подивитись на нього зі сторони [21]. |

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

Продовження таблиці 2

| | |
|-------------------------------|--|
| Клепиков О.та Кучерявий І. | <i>Творчість</i> у найвищому її розумінні неминує включати момент непередбаченості, невизначеності, вона наповнюється уявою, інтуїцією, свіжістю новизни. В особистості загострюється здатність до несподіваних рішень, незвичайно глибокого осягнення дійсності. Внутрішнім потягом творчості стає особливий динамізм усіх якостей і властивостей особи, здатних реалізуватися у конкретному творчому акті. Саме цей динамізм і є основним змістом поняття, яке прийнято називати творчим потенціалом [6, с. 21]. |
|-------------------------------|--|

Відтак, психологи, звертаючи від дій, заснованих на використанні вже увагу, наголошують, що сама творчість відомих прийомів і правил, що ведуть до завжди пов'язана зі створенням чогось задалегідь визначених результатів, оригінального, неповторного, завжди означає пошук самостійного шляху індивідуального. Акт творчості на відміну до досягнення бажаної мети.

Таблиця 3

Творчість особистості (педагогічний аспект)

| Автори | Визначення |
|--|---|
| Гончаренко С. | <i>Творчість</i> — оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання й навчання. Досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду [5, с. 317] |
| Колодько Т. | <i>Творчість</i> — це діяльність, яка сприяє творенню, відкриттю нового, раніше невідомого суб'єкту, на основі реорганізації наявного досвіду і формуванні нових знань, умінь, навичок та здібностей. Творчість має різні рівні. Для одного рівня творчості характерним є використання вже існуючих знань і розширення сфери їх застосування; на другому рівні створюється зовсім новий підхід, який змінює звичний погляд на об'єкт та знання [7, с. 271]. |
| Міхалюк А. | <i>Творчість</i> завжди безпосередньо пов'язана з певним видом діяльності. Тобто, не можна говорити про творчість узагалі: є художня творчість, наукова творчість, технічна творчість, педагогічна творчість тощо, а є професійно-педагогічна творчість [13, с. 36]. |
| Zivitere M., Riashchenko V.та Markina I. | Проблему <i>творчості</i> та її вирішення дослідники вбачають як одну з “проблем століття”. Неабияка роль у цьому контексті приділяється педагогу, його особистості та майстерності. Вчені визначають, із одного боку, зростання попиту на активних та творчих викладачів, а з іншого — складнощі у подоланні певних стереотипів, пов'язаних із роботою у вищих навчальних закладах [35]. |
| Остапенко Л.та Нарожна Н. | <i>Педагогічна творчість</i> — це вироблення і втілення педагогом в умови освітнього процесу оригінальних і високоефективних підходів і методів, які визначають теорію і практику виховання та навчання [16, с. 3]. |
| Turdieva M. | <i>Творчість</i> не виникає стихійно, а з'являється як спосіб розв'язку педагогічних проблем, науково-дослідницького пошуку. Творчі здібності з'являються шляхом постійного навчання і самовдосконалення [26]. |

Готовність до педагогічної творчості (інтегративний аспект)

| Автори | Визначення |
|--|---|
| Сухомлинський В. | Формування <i>готовності</i> до педагогічної діяльності досліджував через виховання моральних цінностей та доброзичливе ставлення до учнів [5]. <i>Готовність</i> — це здатність особистості виконувати обов'язки, здійснювати самооцінку і контроль шляхом включення в суспільно-корисну, пізнавальну і трудову діяльність, через які набувається морально-трудова досвід, утверджуються переконання, соціалізуються вчинки, розвивається сприйнятливості слова і прикладу. Серед її компонентів: когнітивний, мотиваційно-емоційний та поведінковий [18]. |
| Зязюн І. | Пропонував комплексний підхід до формування <i>готовності</i> , враховуючи як професійні, так і особистісні аспекти розвитку майбутнього педагога. Розглядав чотири етапи готовності (формування професійної мотивації, базових навиків знань, практичне закріплення, професійна майстерність) [17]. |
| Кремень В. | <i>Готовність</i> — це стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [8, с. 136]. |
| Пелех О. та Максименко С. | <i>Готовність</i> до того чи іншого виду діяльності — це цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, волю та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови [9]. Автори досліджують поняття з точки зору особистісного аспекту. |
| Пінська О. | <i>Готовність до творчої педагогічної діяльності</i> — це його потенційна здатність до здійснення творчої педагогічної діяльності, що формується в процесі спеціально організованої професійної підготовки, являє собою процес розвитку компонентів структури готовності та спрямована на залучення студентів до педагогічної взаємодії [19, с. 264]. |
| Чорна Н. | <i>Готовність педагога до творчої діяльності</i> представляється через інтеграцію структурних компонентів: мотиваційно-вольового, когнітивно-інтелектуального, креативно-діяльнісного [23]. |
| Михайлишин Р. | Результатом фахової підготовки сучасного педагога є <i>готовність до діяльності</i> . Важливу роль грає рефлексивний компонент готовності, здатність до аналізу власних результатів та можливість давати оцінку себе як суб'єкту педагогічної діяльності [10,11]. |
| Musabekova G.; Rysbekova A.; Meldebekova U.; Beysenbayeva S.; Orazbayev E.; Usenov A. | Формування <i>готовності до інноваційної діяльності</i> можливо при запровадженні педагогічних умов, які забезпечують ефективність даної діяльності, будуть тісно пов'язаними з творчою активністю учасників процесу освіти та їх готовністю до взаємодії [28] |
| Mussabekova G., Auyezov B., Tasova A., Sultanbekova Z., Akhmetova Z., Kozhakhmetova G. | Ефективне формування <i>готовності майбутніх викладачів до творчої діяльності</i> це поетапний процес, який пов'язаний із поступовим вивченням теорії та застосуванням її на практиці. Встановили важливість навчання зі взаємодією зі студентами і відсутністю примусу. Важливого значення набуває систематичне навчання, побудоване на повазі та етиці. Найбільшого успіху можна досягти за допомогою впровадження сучасного педагогічного досвіду та спільної творчої діяльності [29]. |
| Svitlana Havryliuk, Svitlana Semchuk, Svitlana Popychenko | <i>Готовність до педагогічної творчості</i> залежить від професійної мотивації, розвитку важливих якостей особистості, а саме прояву ініціативності, відкритості до нового, креативності у роботі і мобільності в різних умовах [34]. |

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Проведені психолого-педагогічні дослідження впродовж 2023–2024 рр. серед аспірантів 1–2 курсів спеціальності 011 “Освітні, педагогічні науки” НТУ “ХПІ” свідчать, що респонденти цілком адекватно розуміють сутність педагогічної творчості, інноваційні та міждисциплінарний підходи у

професійній підготовці фахівців, сприймають структуру готовності до педагогічної творчості, зміст творчого потенціалу суб’єкта освітнього процесу, розуміючи під ним здібності (задатки), енергійність, цілеспрямованість, знання та прагнення до творчого процесу, де можна себе самореалізувати.

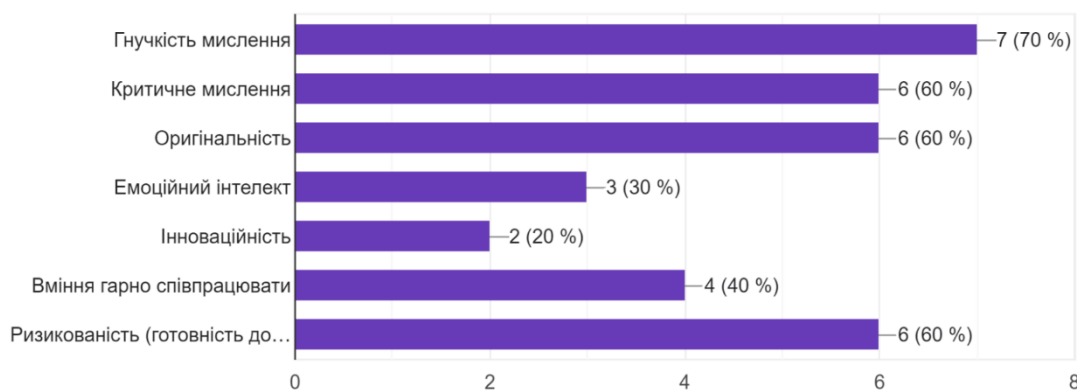


Рис. 1. Погляди респондентів (майбутніх викладачів вищої школи) щодо змістовних характеристик моделі готовності до педагогічної діяльності

Як свідчать результати (рис. 1), респонденти віддали перевагу таким компонентам: гнучкості мислення (1 місце — 70 % опитаних), критичному мисленню, оригінальності та ризикованості відзначили 60 % респондентів (2 місце), вмінню працювати у команді (3 місце, 40 % респондентів), емоційному інтелекту (4 місце, відзначили 30 % опитаних); інноваційність посіла 5 місце, їй віддали перевагу 20 % опитаних. Варто зазначити, що отримані результати дослідження дозволяють спроектувати модель готовності майбутніх викладачів вищої школи до педагогічної діяльності та визначити його структурні компоненти: психологічний, мотиваційно-ціннісний, освітньо-когнітивний, поведінковий, рефлексивно-діяльнісний.

Таким чином, будемо вважати, що поняття “готовність майбутнього викладача вищої школи до педагогічної діяльності” — це цілісна, складна, динамічна та

інтегративна характеристика особистості, яка обумовлена професійною діяльністю суб’єкта та характеризується яскраво вираженими особистісними, професійно-педагогічними якостями, призначена забезпечити гармонійний взаємовплив цього суб’єкта з навколишнім світом та складається із наступних компонентів:

- *психологічного* (гнучкість мислення, критичність мислення, пам’ять, вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію, працездатність, емоційний стан, оволодіння саморегуляцією емоційно-вольової сфери),

- *мотиваційно-ціннісного* (потреби, мотивація, цінності, настанови, інтереси та схильності, світогляд й ідеали, переконання),

- *освітньо-когнітивного* (пізнавальні здібності та пізнавальні знання, інтелектуальні здібності та професійні уміння й навички, творчість та професійна компетентність)

• *поведінкового* (здатність до колективної роботи та комунікації, взаємодія, співробітництво) компонентів.

• *рефлексивно-діяльнісного* (здатність до самостійності, самооцінки, саморозвитку, самовдосконалення).

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Результатом дослідження є викладення теоретичних аспектів вивчення феномену “творчість”, які довели, що він виступає предметом міждисциплінарного вивчення багатьох соціально-гуманітарних наук. Підсумовуючи результати проведеної роботи, зазначимо, що зміст поняття не визначається його терміном (назвою), а розкривається за допомогою визначення. У ході дослідження встановлено, що визначення є певним завершальним етапом у виробленні поняття і вирішує такі

пізнавальні завдання: розкриває зміст поняття і виокремлює його від інших споріднених понять. У статті представлено результати вивчення теоретичних доробок вітчизняних та закордонних вчених задля визначення сутності із поняттям педагогічна творчість, готовність до педагогічної творчості. При цьому задля систематизації та конкретизації визначення розкрито теоретичні аспекти поняття творчості у філософсько-соціологічному, психологічному та педагогічному вимірах. Дослідниками запропоновано змістовну модель готовності до педагогічної творчості на основі теоретико-емпіричних аспектів. Подальший розвиток даного дослідження вбачаємо у розробці методики формування готовності до педагогічної діяльності у майбутніх викладачів вищої школи, які проходять підготовку в НТУ “ХП”.

Список літератури:

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Кабінет міністрів України. 23.02.2022. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>, (дата звернення: 25.08.2024).

2. Верховна Рада України. Закон України Про вищу освіту (документ 1556-VII, зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року URL: https://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf.

4. Неудачина Т. Григорій Сковорода: філософія життя і творчості “українського Сократа”. *Науково-додатковий бібліографічний покажчик*. Харків : ХНПУ, 2019. 128 с.

5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

6. Клепиков О., Кучерявий І. Основи творчості особи : навч. посіб. Київ : Вища освіта, 1996. 295 с.

7. Колодько Т. Творчість як складова педагогічної майстерності вчителя. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*. Серія: Філологічна. 2012. Вип. 23. С. 271–274. URL: <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2012/n23/89.pdf>.

8. Кремень В. Енциклопедія освіти. Київ : Юрінком Інтер, 2008.

9. Максименко С., Пелех О. Фахівця потрібно моделювати. Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності. *Рідна школа*, 1994. № 3–4. С. 68–72.

10. Михайлишин Р. Педагогічна творчість — компонент фахової підготовки сучасного педагога. Львів, 2011. 14 с. URL: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/Педагогічна-творчість.pdf> (дата звернення: 25.08.2024).

11. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. *Вісник*

Львівського університету. Серія педагогічна. 2016. С. 11–18.

12. Мільто О. Педагогічна творчість: філософський, психологічний та педагогічні аспекти. *Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries : collective monograph*. Riga : Izdevnieciba “Baltija Publishing”, 2020. С. 464–479.

13. Міхалюк А. Творчість та інновація: сучасний контент. *Educological discourse*. Київ, 2021. № 3 (34). С. 32–45.

14. Муратова І. Освіта і філософське осягнення. URL: <https://core.ac.uk/reader/47225890>.

15. Новіков Б., Руденко Т., Бабіна С. Філософська творчість Г. Сковороди в аспекті морального вдосконалення людини автори. URL: <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2022/2022-r-417-9/filosofska-tvorchist-h-skovorody-v-aspekti-moralnoho-vdoskonalennia-liudyny>.

16. Остапенко Л., Нарожна Н. Педагогічна діяльність і педагогічна творчість. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 4 (211). С. 133–140. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-133-140](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-133-140).

17. Зязюн І., Крамущенко Л., Кривонос І., Самещенко О., Семиченко В., Тарасевич Н. Педагогічна майстерність : підручник. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.

18. Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2005. 183 с.

19. Пінська О. Формування готовності майбутнього вчителя до творчої педагогічної діяльності. *Вісник Університета ім. А. Нобеля. Серія: “Педагогіка і психологія”*. 2018. № 2 (16). С. 260–265.

20. Трофімов Ю., Рибалка В., Гончарук П. та ін. Психологія : підручник. Київ : Либідь, 1999. 558 с.

21. Рибалка В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібник. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.

22. Творчість як елемент дослідження соціології та культури: Що спільного між соціологією і культурою, що таке соціологія культури і яке місце між цими напрямками займає творчість?. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12650>.

23. Чорна Н. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей. *Вісник Запорізького національного університету* : зб. наукових праць. Запоріжжя, 2012. № 1(17). С. 192–196.

24. Abou A. Enhancing pedagogical creativity: A comprehensive study of self-professional development among ESL educators. *Research Journal in Advanced Humanities*. 2024. No. 5(2). URL: <https://doi.org/10.58256/et4a4a30>.

25. Bylica C., Bauman B. Teaching in a Time of Crisis: Pedagogical Creativity in Music Education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education Issue*. 2022. No. 231. P. 7–24.

26. Jurakulovna T. Pedagogical Creativity-Requirement of Today. *European journal of innovation in nonformal education*. 2022. No. 2(2), P. 236–240. URL: <https://inovatus.es/index.php/ejine/article/view/345>.

27. Loboda S., Plyska Y., Dobrzyniak M. Creative self-actualization of the future teacher in the professional training process. *Youth Voice Journal*. 2023. P. 60–71. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.29637.73441>.

28. Musabekova G., Rysbekova A.; Meldebekova U., Beysenbayeva C., Orazbayev E., Usenov A. Formation of readiness of the future teachers to innovative activity. *Life Science Journal*. 2013. Vol. 10, issue 4. P. 3535–3543.

29. Mussabekova G., Auyezov B., Tasova A., Sultanbekova Z., Akhmetova Z., Kozhakhmetova G. Formation of readiness of future teachers to creative activity in school. *Journal of Social Sciences Research Open Access*. 2018. Vol. 4, issue 12, P. 501–508.

30. Musurmonova S. Significance and role of pedagogical creativity. *European Scholar Journal*. 2022. No. 3(11). P. 1–2.

31. Rakhmanova D. Pedagogical creativity as a factor of student development. *International Scientific Research Journal*, 2021. No. 2(05). P. 729–736. URL: <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/P2B98>.
32. Ronny Scherer, Sarah K. Howard, Jo Tondeur, Fazilat Siddiq. Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education: Who's ready? *Computers in Human Behavior*. 2021. Volume 118. P. 16.
33. Shermukhammadov, B. Creativity of a Teacher in an Innovative Educational Environment. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2022. Vol. 22 No. 12. P. 126–132.
34. Havryliuk S., Semchuk S., Popychenko S., Zalizniak A., Loiuk O. Formation of professional readiness of future preschool teachers for pedagogical creativity. *ASTRA Salvensis*, 2019. No. 1. P. 335–353.
35. Zivitere M., Riashchenko A., Markina I. Teacher — pedagogical creativity and developer promoter. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 174. P. 4068–4073.
- ukraine/ docs/ SDGreports/ UNDP_ Strategy_ v06-optimized.pdf.
4. Neudachyna, T. Hryhorii Skovoroda: filosofiiia zhyttia i tvorchosti “ukrainskoho Sokrata” [Hryhorii Skovoroda: philosophy of life and work of the “Ukrainian Socrates”]. *Naukovo-dopomizhnyi bibliohrafichnyi pokazhchyk*. Kharkiv : KhNPU, 2019. 128 p.
5. Honcharenko S. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv : Lybid, 1997. 376 p.
6. Klepikov O., Kucheriavyi I. Osnovy tvorchosti osoby [Fundamentals of personality creativity]. *Navch. posib*. Kyiv: Vyshcha osvita, 1996. 295 p.
7. Kolodko T. Tvorchist yak skladova pedahohichnoi maisternosti vchytelia [Creativity as a component of teacher's pedagogical skills]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia”*. Serii: Filolohichna. 2012. issue. 23. pp. 271–274. Available at: <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2012/n23/89.pdf>
8. Kremen V. Entsyklopediia osvity [Encyclopaedia of education]. Kyiv : Yurinkom Inter, 2008.
9. Maksymenko S., Pelekh O. Fakhivtsia potribno modeliuvaty. Naukovi osnovy hotovnosti vypusnyka pedvuzu do pedahohichnoi diialnosti [A specialist needs to be modelled. Scientific bases of the pedagogical university graduate's readiness for pedagogical activity]. *Ridna shkola*, 1994. No. 3–4. pp. 68–72.
10. Mykhailyshyn R. Pedahohichna tvorchist — komponent fakhovoi pidhotovky suchasnoho pedahoha [Pedagogical creativity as a component of professional training of a modern teacher]. Lviv, 2011. 14 p. Available at: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/Педагогічна-творчість.pdf> (accessed: 25.08.2024).
11. Mykhailyshyn R. Profesiina hotovnist pedahoha do innovatsiinoi diialnosti: yakisnyi aspekt [Professional readiness of a teacher for innovative activity: qualitative aspect]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna*. 2016. pp. 11–18.

References:

1. Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky. Kabinet ministriv Ukrainy. 23.02.2022. № 286. [On approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032. Cabinet of Ministers of Ukraine. 23.02.2022. № 286-p]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>, (accessed: 25.08.2024).
2. Verkhovna Rada Ukrainy. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu (dokument 1556-VII, zi zminamy) [Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine On Higher Education (document 1556-VII, as amended)]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Stratehiia staloho rozvytku Ukrainy do 2030 roku. [Sustainable Development Strategy of Ukraine until 2030]. Available at: [https:// www.undp.org/ content/ dam/](https://www.undp.org/content/dam/)

12. Milto O. Pedahohichna tvorchist: filosofskyi, psykhologichnyi ta pedahohichni aspekty. Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries [Pedagogical creativity: philosophical, psychological and pedagogical aspects. Vector of modern pedagogical and psychological science in Ukraine and EU countries]. Collective monograph. Riga : Izdevnieciba "Baltija Publishing", 2020. pp. 464–479.
13. Mikhaliuk A. Tvorchist ta innovatsiia: suchasnyi content [Creativity and innovation: modern content]. *Educological discourse*. Київ, 2021. № 3 (34). С. 32–45.
14. Muratova I. Osvita i filosofske osiahnennia [Education and philosophical insight]. Available at: <https://core.ac.uk/reader/47225890>
15. Novikov B., Rudenko T., Babina S. Filosofska tvorchist H. Skovorody v aspekti moralnoho vdoskonalennia liudyny avtory [The Philosophical Work of H. Skovoroda in the Aspect of Moral Improvement of Man by the Authors]. Available at: <https://www.journal-discourse.com/uk/kataloh-statei/2022/2022-r-417-9/filosofska-tvorchist-h-skovorody-v-aspekti-moralnoho-vdoskonalennia-liudyny>.
16. Ostapenko L., Narozhna N. Pedahohichna diialnist i pedahohichna tvorchist [Pedagogical activity and pedagogical creativity]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2023. No. 4 (211). pp. 133–140. Available at: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-133-140](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-133-140)
17. Ziazium I., Kramushchenko L., Kryvonos I., Sameshchenko O., Semychenko V., Tarasevych N. Pedahohichna maisternist [Pedagogical excellence]. Pidruchnyk. Kyiv : Vyshcha shkola, 2004. 422 p.
18. Pedahohichna tvorchist: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii [Pedagogical creativity: methodology, theory, technologies]. Monohrafiia. Kyiv : NPU im. M. Drahomanova, 2005. 183 p.
19. Pinska O. Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia do tvorchoi pedahohichnoi diialnosti [Formuvannia hotovnosti maibutnih uchiteliv do tvorchoi pedagogichnoi diialnosti]. *Visnyk Universyteta im. A. Nobelia. Seriia: "Pedahohika i psykholohiia"*. 2018. No. 2 (16). pp. 260–265.
20. Trofimov Yu., Rybalka V., Honcharuk P. ta in. Psykholohiia [Psychology]. Pidruchnyk. Kyiv : Lybid, 1999. 558 p.
21. Rybalka V. Psykholohiia rozvytku tvorchoi osobystosti [Psychology of creative personality development]. Navch. posibnyk. Kyiv : IZMN, 1996. 236 p.
22. Tvorchist yak element doslidzhennia sotsiolohii ta kultury: Shcho spilnoho mizh sotsiolohiieiu i kulturoiu, shcho take sotsiolohiia kultury i yake mistse mizh tsymy napriamkamy zaimaie tvorchist? [Creativity as an element of the study of sociology and culture: What do sociology and culture have in common, what is the sociology of culture, and what is the place of creativity between these fields?]. Available at: <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12650/>
23. Chorna N. Sutnist ta struktura hotovnosti do profesiinoho samorozvytku maibutnikh uchyteliv mystetskykh spetsialnostei [Essence and Structure of Future Art Teachers' Readiness for Professional Self-Development]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu: zb. naukovykh prats. Zaporizhzhia*, 2012. No. 1(17). pp. 192–196.
24. Abou A. Enhancing pedagogical creativity: A comprehensive study of self-professional development among ESL educators. *Research Journal in Advanced Humanities*. 2024. No. 5(2). URL: <https://doi.org/10.58256/et4a4a30>.
25. Bylica C., Bauman B. Teaching in a Time of Crisis: Pedagogical Creativity in Music Education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education Issue*. 2022. No. 231. pp. 7–24.

26. Jurakulovna T. Pedagogical Creativity-Requirement of Today. *European journal of innovation in nonformal education*. 2022. No. 2(2). pp. 236–240. URL: <https://inovatus.es/index.php/ejine/article/view/345>.
27. Loboda S., Plyska Y., Dobrzyniak M. Creative self-actualization of the future teacher in the professional training process. *Youth Voice Journal*. 2023. p. 60–71. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.29637.73441>.
28. Musabekova G., Rysbekova A.; Meldebekova U., Beysenbayeva C., Orazbayev E., Usenov A. Formation of readiness of the future teachers to innovative activity. *Life Science Journal*. 2013. Vol. 10, issue 4. pp 3535–3543.
29. Mussabekova G., Auyezov B., Tasova A., Sultanbekova Z., Akhmetova Z., Kozhakhmetova G. Formation of readiness of future teachers to creative activity in school. *Journal of Social Sciences Research Open Access*. 2018. Vol. 4, issue 12, pp. 501–508.
30. Musurmonova S. Significance and role of pedagogical creativity. *European Scholar Journal*. 2022. No. 3(11). pp. 1–2.
31. Rakhmanova D. Pedagogical creativity as a factor of student development. *International Scientific Research Journal*, 2021. No. 2 (05). pp. 729–736. URL: <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/P2B98>
32. Ronny Scherer, Sarah K. Howard, Jo Tondeur, Fazilat Siddiq. Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education: Who's ready? *Computers in Human Behavior*. 2021. Vol. 118. 16 p.
33. Shermukhammadov, B. Creativity of a Teacher in an Innovative Educational Environment. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2022. Vol. 22 № 12. pp. 126–132.
34. Havryliuk S., Semchuk S., Popychenko S., Zalizniak A., Loiuk O. Formation of professional readiness of future preschool teachers for pedagogical creativity. *ASTRA Salvensis*, 2019. No. 1. pp. 335–353.
35. Zivitere M., Riashchenko A., Markina I. Teacher — pedagogical creativity and developer promoter. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 174. pp. 4068–4073.

Стаття надійшла до редколегії 12.11.2024

Наталія Кравцова

аспірантка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами
ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський
політехнічний інститут”; Харків, Україна;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5406-9025>;
E-mail: kravtnat@gmail.com

РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ МАШИНОБУДІВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація: проаналізовано результати педагогічного експерименту формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у процесі їхньої професійної підготовки. Підкреслено важливість самоосвітньої компетентності за значних темпів інноваційного розвитку машинобудівної галузі та суттєвого навантаження на самостійну роботу студентів відповідно до сучасних навчальних планів у закладах вищої технічної освіти. Було представлено структурно-функціональну модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів-машинобудівників, наведено методики діагностики показників сформованості самоосвітньої компетентності. Використано метод статистичної обробки отриманих даних за допомогою F -критерія Фішера. Підтверджено ефективність розробленої структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей.

Ключові слова: самоосвітня компетентність; педагогічний експеримент; структурно-функціональна модель; майбутні бакалаври машинобудівних спеціальностей; професійна підготовка.

Nataliia Kravtsova

graduate student of the department of pedagogy and psychology of social systems
management by the academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv
Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;
E-mail: kravtnat@gmail.com

RESULTS OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON FORMING SELF- EDUCATIONAL COMPETENCE IN FUTURE BACHELORS OF MECHANICAL ENGINEERING SPECIALTIES DURING THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract: the article analyses the results of a pedagogical experiment on the formation of self-educational competence of future bachelors of mechanical engineering specialties in the process of their professional training.

© Наталія Кравцова, 2024

The importance of self-educational competence is emphasised in view of the significant pace of innovative development of the engineering industry and the significant load on students' independent work in accordance with modern curricula in higher technical education institutions. The article presents a structural and functional model of the formation of self-educational competence of future bachelors of mechanical engineering and provides methods for diagnosing indicators of self-educational competence. The method of statistical processing of the obtained data based on Fisher's φ -criterion is used. The effectiveness of the developed structural and functional model of implementation of pedagogical conditions for the formation of self-educational competence of future bachelors of mechanical engineering specialties has been confirmed.

Key words: self-educational competence; pedagogical experiment; structural and functional model; future bachelors of mechanical engineering specialties; professional training.

Nataliia Kravtsova

An extended abstract of the paper on the subject of:

**“Results of the pedagogical experiment on forming self-educational competence
in future bachelors of mechanical engineering specialties during their
professional development”**

Problem setting. *The rapid pace of innovative development and the extensive application of modern techniques and technologies in the mechanical engineering sector demand new approaches to the training of highly qualified mechanical engineering specialists capable of independently acquiring necessary knowledge and skills throughout their professional careers. According to the national educational standards for higher technical education institutions (HETIs), which explicitly define the competencies required for a bachelor's degree in mechanical engineering (official website of the Ministry of Education and Science, “Approved Higher Education Standards”), self-directed learning competence has gained special importance. This is attributed to the increase in the number of hours allocated for independent work in curricula and the opportunity for students to choose individual learning trajectories and pathways for personal development. Accordingly, contemporary trends in mechanical engineering and the new educational format require future mechanical engineering bachelor's students to develop self-directed learning competence during their professional training in HETIs.*

Recent research and publications analysis. *The issue of developing self-directed learning competence in future specialists of various fields has been addressed in the works of N. Voropay (future primary school teachers) [1], S. Kasiiants (future economists during professional training) [2], M. Kyrlyuk (teachers of physical and mathematical disciplines in postgraduate education) [3], B. Kolomiiets (future foreign language teachers) [4], K. Kucheriava (future economics lecturers) [5], T. Maliarchuk (officers of the Armed Forces of Ukraine) [6], O. Pidhirnyi (future physical education teachers during professional training) [7], Y. Pryshupa (future civil engineers during professional training) [8], among others. Thus, the relevance of this research is evident.*

Paper objective. *The purpose of the article is to analyse the results of a pedagogical experiment on fostering self-directed learning competence in future bachelor's students of mechanical engineering during their professional training.*

Paper main body. *The hypothesis of the research at the start of the experiment was that fostering self-directed learning competence in future mechanical engineering bachelor's students during professional*

training would be most effective under the following pedagogical conditions:

1. Creation of a motivationally oriented educational environment to support the self-directed learning activities of future mechanical engineering bachelor's students during professional training.

2. Activation of self-directed learning activities using ICT in education.

3. Subject-subject interaction among participants in the educational process.

To test the research hypothesis, a structural-functional model for fostering self-directed learning competence in future mechanical engineering bachelor's students was introduced into the educational process of a technical higher education institution. Based on the defined and theoretically substantiated pedagogical conditions, the effectiveness of the model was determined through a pedagogical experiment.

The experimental research was conducted at the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" between 2020 and 2024. It consisted of three stages: diagnostic, formative, and control. The experiment involved students from specialisations 131 "Applied Mechanics" and 133 "Industrial Mechanical Engineering". Each stage of the experiment involved specific tasks.

At the diagnostic stage of the pedagogical experiment, psychodiagnostic methods and practical tasks were selected to determine the initial level of self-directed learning competence among future mechanical engineering bachelor's students, along with direct measurement of their competence levels.

To conduct the diagnostic stage of the experiment, the structure of self-directed learning competence in future mechanical engineering bachelor's students was used. Based on the structural components of self-directed learning competence, evaluation criteria and levels of competence development were established.

The next stage of the experiment involved dividing the participants into control

(CG) and experimental (EG) groups. There were no significant differences or statistically significant discrepancies in the initial levels of self-directed learning competence between the groups.

During the formative experiment, the CG participants followed traditional methods, whereas the EG participants' professional training incorporated a structural-functional model implementing the pedagogical conditions for fostering self-directed learning competence.

The control stage of the pedagogical experiment involved a comparative analysis of the levels of self-directed learning competence in the CG and EG participants. The evaluation was conducted using the same diagnostic methods, tasks, criteria, indicators, and competence levels as in the diagnostic stage of the experiment.

To verify the structural-functional model for implementing pedagogical conditions to foster self-directed learning competence in future mechanical engineering bachelor's students and to identify statistically significant differences in competence levels between the EG and CG participants, we employed the Fisher φ -criterion for statistical data analysis.

Conclusions of the research. Based on the pedagogical experiment on fostering self-directed learning competence in future bachelor's students of mechanical engineering during their professional training, the following conclusions were drawn:

1. In conducting the pedagogical experiment to verify the effectiveness of the structural-functional model for implementing pedagogical conditions for fostering self-directed learning competence in future mechanical engineering bachelor's students, psychodiagnostic methods and practical tasks were employed.

2. The diagnostic experiment revealed that students had insufficient levels of self-directed learning competence, necessitating the fostering of such competence and the introduction of a structural-functional model for implementing pedagogical conditions

during their professional training. The students were divided into two groups — experimental and control — with no statistically significant differences in competence levels between them.

3. Following the formative experiment, the proportion of EG students achieving high levels of self-directed learning competence was 44.7 %, medium levels 41.5 %, and low levels 13.8 %. In contrast, CG students showed less pronounced qualitative changes: 29.9 % high levels, 41.7 % medium levels, and 28.4 % low levels.

4. After the control stage of the experiment, the effectiveness of the structural-

functional model for implementing pedagogical conditions to foster self-directed learning competence in future mechanical engineering bachelor's students was confirmed. This was evidenced by a statistically significant difference in competence levels between EG and CG participants at high and medium levels, with $p \leq 0.01$.

The results of this pedagogical experiment will be considered in future scientific research on fostering self-directed learning competence in future specialists at HETIs.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Значні темпи інноваційного розвитку та широке застосування новітніх технік і технологій у машинобудівній галузі вимагають нових підходів щодо формування висококваліфікованого фахівця-машинобудівника, здатного впродовж професійної кар'єри самостійно оволодівати необхідними знаннями і вміннями. Відповідно до державних освітніх стандартів закладів вищої технічної освіти (ЗВТО), в яких чітко визначений перелік необхідних компетентностей (офіційний сайт МОН “Затверджені стандарти вищої освіти”), якими повинен оволодіти бакалавр із машинобудівних спеціальностей для реалізації професійних обов'язків, через збільшення кількості годин у навчальних планах, відведених на самостійну роботу здобувачів, а також можливість вибору студентами індивідуальної траєкторії навчання та особистісного розвитку, самоосвітня компетентність сьогодні набуває особливого значення. Згідно з цим, сучасні тенденції у машинобудуванні та новий формат навчання передбачає у майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей належно сформованої самоосвітньої компетентності, що допоможе студентам якісно організувати

та керувати особистісним освітнім процесом під час навчання у ЗВТО та у майбутньому дозволить ефективно працювати за динамічних процесів у машинобудівній галузі, бути конкурентоздатним на ринку праці.

Саме тому одним із головних завдань сучасних ЗВТО є визначення актуальних шляхів удосконалення самоосвітньої компетентності у майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей впродовж їх професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Проблема формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей присвячені роботи Н. Воропай (майбутні вчителі початкових класів) [1], С. Касіянець (майбутні економісти в процесі професійної підготовки) [2], М. Кирилюк (вчителі фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти) [3], Б. Коломійця (майбутні вчителі іноземних мов) [4], К. Кучерява (майбутні викладачі економіки) [5], Т. Малярчук (офіцери Збройних сил України) [6], О. Підгірного (майбутні вчителі фізичної культури у процесі професійної підготовки) [7], Ю. Пришупи (майбутні інженери-будівельники у процесі професійної підготовки) [8] та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Проблематика формування самоосвітньої компетентності здобувачів у закладах вищої освіти є вельми актуальним та нагальним освітнім завданням. Зважаючи на сучасні змінені умови освітнього процесу в Україні, який відбувається у вкрай складний воєнний час, коли студенти іноді змушені вчитися майже самостійно, належна сформованість самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей забезпечує їм можливість продовжувати навчання та керувати власним освітнім процесом. Водночас питанням формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів-машинобудівників не приділено достатньої уваги.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є аналіз результатів педагогічного експерименту з формування самоосвітньої компетентності у майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей впродовж їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Гіпотеза дослідження на початку експерименту полягала у тому, що формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у процесі професійної підготовки набуває найбільшої ефективності за таких педагогічних умов:

1. Створення мотиваційно-орієнтованого освітнього середовища з метою забезпечення самоосвітньої діяльності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у процесі професійної підготовки.

2. Активізація самоосвітньої діяльності майбутніх бакалаврів за допомогою ІКТ в освіті.

3. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу.

З метою перевірки гіпотези дослідження в освітній процес технічного закладу вищої освіти впроваджено структурно-функціональну модель формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей на основі визначених та теоретично обґрунтованих педагогічних умов і визначено їхню ефективність за допомогою педагогічного експерименту.

Експериментальне дослідження проводилося нами в Національному технічному університеті “Харківський політехнічний інститут” протягом 2020-2024 років, яке складалося з трьох етапів — констатувального, формувального і контрольного.

Експериментальне дослідження проводилося серед студентів навчально-наукового інституту Механічної інженерії та транспорту спеціальності 131 “Прикладна механіка” і 133 “Галузеве машинобудування” загальною кількістю 250 осіб. Кожен етап експерименту передбачав реалізацію конкретних завдань.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту, який тривав з 2020 р. по 2022 р., здійснювалися: підбір психодіагностичних методик та практичних завдань для визначення початкового рівня володіння самоосвітньою компетентністю майбутніми бакалаврами машинобудівних спеціальностей, безпосередньо вимірювання рівнів володіння самоосвітньою компетентністю майбутніми бакалаврами.

Для проведення констатувального етапу експерименту з метою визначення рівня володіння самоосвітньою компетентністю використовувалася структура самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей, яка містить наступні компоненти: мотиваційний, організаційно-цільовий, операційно-діяльнісний, контрольньо-рефлексивний.

Спираючись на структурні компоненти самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей, було розроблено критерії оцінювання: особистісно-мотиваційний,

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

організаційний, інструментальний, корекційний, а також рівні їх сформованості: високий, середній та низький.

Показниками сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей за особистісно-мотиваційним критерієм було визначено: пізнавальну активність, стійку мотивацію до самоосвіти, мотивацію до саморозвитку й професійної самореалізації; за організаційним — цілеспрямованість особистості, вольову саморегуляцію, самоорганізацію самоосвітньої діяльності; за інструментальним критерієм відповідно інформаційно-

пошукові уміння, володіння прийомами й методами самоосвіти, творчий підхід до розв’язання навчально-професійних завдань у галузі машинобудування; за корекційним — самоконтроль у навчанні, самооцінку самоосвітньої діяльності, рефлексію навчальних досягнень.

На констатувальному етапі дослідження було визначено методики та практичні завдання, за допомогою яких перевірялися рівні сформованості структурних компонентів самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей, які відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

Методики діагностики показників сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей

| Критерії | Показники | Методики діагностики |
|--------------------------|--|---|
| Особистісно-мотиваційний | Пізнавальна активність | Опитувальник для визначення місця пізнавального мотиву у структурі мотивації студентів (опитувальник В. Гербачевського “Оцінка рівня домагань”) [9, с. 208–214] |
| | Стійка мотивація до самоосвіти | Методика “Мотивація навчання у ВНЗ” Т. Ільїної [10, с. 344–347] |
| | Мотивація до саморозвитку й професійної самореалізації | Показники розподілу стратегій поведінки у ситуаціях фрустрації за методикою Кузікової С. [11, с. 319–320] |
| Організаційний | Цілеспрямованість особистості | “Шкала самоефективності” Р. Шварцера та М. Єрусалема [12, с. 142–143] |
| | Вольова саморегуляція | Методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана [13, с.63–67] |
| | Самоорганізація самоосвітньої діяльності | Тест “Самооцінка організованості” [13, 201– 202] |
| Інструментальний | Інформаційно-пошукові уміння | Практичні завдання |
| | Володіння прийомами й методами самоосвіти | Практичні завдання |
| | Творчий підхід до розв’язання навчально-професійних завдань у галузі машинобудування | Тест “Ваш творчий потенціал” [14, с. 76–78.] |
| Корекційний | Самоконтроль у навчанні | Опитувальник “Самоконтроль у навчанні” Журавської Л. [15, с. 267] |
| | Самооцінка самоосвітньої діяльності | Методика “Самооцінка вираженості якостей, знань, умінь, що характеризують інформаційну культуру особистості” Кириленко В. [16, с. 250–252] |
| | Рефлексія навчальних досягнень | Тест рефлексії діяльності В. Шадрікова, С. Кургиняна [17, с. 14–19] |

Для визначення початкового рівня умінь самоосвітньої компетентності сформованості інформаційно-пошукових майбутніх бакалаврів машинобудівних

спеціальностей, які науковці визначають як “складний комплекс розумових і практичних дій, який передбачає: усвідомлення інформаційної потреби і формулювання її в інформаційному запиті; визначення сукупності інформаційних масивів, у яких відбуватиметься пошук; планування і добір засобів виконання інформаційно-пошукової діяльності; аналіз результатів пошуку” [18, с. 23], ми використали завдання, в яких студентам потрібно було знайти необхідну інформацію й систематизувати її:

1. Знайти інформацію за прізвищем автора.

2. Знайти наукові праці автора та визначити їх кількість.

3. Серед наукових публікацій автора знайти роботи за заданою тематикою.

4. Відповідно до тематики дослідження першого автора знайти публікації інших дослідників, що розробляли таку ж наукову проблему.

5. Оформити список літератури за вимогами бібліографічного опису джерел ДСТУ 8302:2015.

6. Систематизувати список інформаційних джерел за характеристикою джерела (кількість авторів, книги, патенти, автореферати, статті, тези доповідей, патенти, інтернет-ресурси).

7. Проаналізувати отримані результати і назвати ускладнення, з якими стикалися під час виконання завдання.

Іншим видом завдання було здійснити пошуковий запит не за автором, а за певною науковою проблематикою у вітчизняних та закордонних наукових дослідженнях за останні 10 років.

Оцінювання такого типу завдань здійснювалося за 100-бальною шкалою, яка потім переводилася у рівні — високий, середній та низький із відповідною кількістю балів (високий рівень — 71–100 балів, середній рівень — 41–70 балів, низький рівень 0–40).

Для перевірки початкового рівня сформованості такого показника інструмен-

тального критерію як володіння прийомami й методами самоосвіти, ми запропонували здобувачам наступні завдання.

1. Розробити план самоосвітньої діяльності з дисципліни “Опір матеріалів”.

2. Розробити алгоритм самоосвітньої діяльності з вивчення теми курсу (на вибір).

3. Спланувати витрати часу на опанування теми.

4. Відповідно до обраної теми підібрати навчальну й наукову літературу (5–10 джерел).

5. Законспектувати джерела інформації за обраною темою, виділяючи основну й додаткову інформацію.

6. Скласти запитання до конспекту.

7. Самостійно оцінити результати опанування теоретичної частини теми.

8. Відповідно до обраної теми самостійно виконати практичні завдання (без допомоги викладача, довідників, мережі Інтернет).

9. Оцінити отримані практичні уміння й виконані завдання.

Результати такого завдання перевірялися за 100-бальною шкалою, що потім переводилася у 3 рівні (високий — 71–100 балів, середній — 41–70 балів, низький 0–40).

Наступним етапом нашого експерименту був розподіл здобувачів на контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи, рівень сформованості самоосвітньої компетентності яких не мав суттєвих відмінностей і статистично значущої різниці. Кількість здобувачів контрольної групи становила 127 осіб, експериментальної — 123 осіб; учасниками експерименту були здобувачі 2 та 3 курсів навчально-наукового інституту Механічної інженерії і транспорту спеціальностей 131 “Прикладна механіка” і 133 “Галузеве машинобудування”.

Під час формування експерименту здобувачі КГ навчалися за традиційною методикою, тоді як у процес професійної підготовки здобувачів ЕГ

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

було впроваджено структурно-функціональну модель реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності. Реалізація педагогічних умов здійснювалася у процесі викладання дисциплін професійного циклу: “Опір матеріалів”, “Теоретична механіка” і “Основи професійної безпеки та здоров’я людини”.

Формувальний етап педагогічного експерименту тривав впродовж 2020–2024 років, на які припала пандемія COVID-19, а також повномасштабне військове вторгнення Російської федерації в Україну, що внесло певні обмеження в освітній процес. Тому експериментальна робота в цей період проводилася в декількох форматах — очному, змішаному, онлайн-навчанні. Для онлайн-навчання в Національному технічному університеті “Харківський політехнічний інститут” використовується корпоративна платформа Microsoft Office 365, яка забезпечує широкі можливості для навчання й взаємодії між викладачами й студентами, й забезпечує належний рівень професійної підготовки майбутніх фахівців.

Контрольний етап педагогічного експерименту тривав протягом 2023–24 рр. і передбачав порівняльний аналіз рівнів

сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів у контрольній та експериментальній групах. Оцінка здійснювалася з використанням тих самих діагностичних методик і завдань, критеріїв, показників і рівнів сформованості самоосвітньої компетентності, що й під час констатувального етапу експерименту.

З метою перевірки структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей та виявлення статистично значущої різниці між рівнями її сформованості в експериментальній і контрольній групах здобувачів ми використали метод статистичної обробки отриманих даних ф-критерій Фішера.

Проведення констатувального етапу педагогічного експерименту передбачало визначення початкового рівня сформованості структурних компонентів самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей відповідно до критеріїв оцінювання та їх показників, результати якого відображено у таблиці 2.

Таблиця 2

Рівень сформованості компонентів самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів (констатувальний етап педагогічного експерименту)

| № з/п | Показники | Експериментальна група | | | | | | Контрольна група | | | | | |
|--|--|------------------------|------|----------|------|---------|------|------------------|------|----------|------|---------|----|
| | | Рівні сформованості | | | | | | | | | | | |
| | | високий | | середній | | низький | | високий | | середній | | низький | |
| % | к-ть | % | к-ть | % | к-ть | % | к-ть | % | к-ть | % | к-ть | | |
| Особистісно-мотиваційний критерій | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | Пізнавальна активність | 35 | 43 | 46,3 | 57 | 18,7 | 23 | 32,3 | 41 | 48,8 | 62 | 18,9 | 24 |
| 2 | Стійка мотивація до самоосвіти | 21,1 | 26 | 23,6 | 29 | 55,2 | 68 | 18,1 | 23 | 27,6 | 35 | 54,3 | 69 |
| 3 | Мотивація до саморозвитку професійної самореалізації | 37,4 | 46 | 20,3 | 25 | 42,3 | 52 | 35,4 | 45 | 22 | 28 | 42,6 | 54 |
| Організаційний критерій | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | Цілеспрямованість особистості | 20,3 | 25 | 47,2 | 58 | 32,5 | 40 | 22,8 | 29 | 47,2 | 60 | 30 | 38 |
| 5 | Вольова саморегуляція | 26,8 | 33 | 38,2 | 47 | 35 | 43 | 26,8 | 34 | 38,6 | 49 | 34,6 | 44 |

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ**

Продовження таблиці 2.

| | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------------|--|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|------|----|
| 6 | Самоорганізація самоосвітньої діяльності | 11,4 | 14 | 22,8 | 28 | 65,8 | 81 | 13,4 | 17 | 26 | 33 | 60,6 | 77 |
| Інструментальний критерій | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | Інформаційно-пошукові уміння | 13 | 16 | 29,3 | 36 | 57,7 | 71 | 9,5 | 12 | 29,9 | 38 | 60,6 | 77 |
| 8 | Володіння прийомами й методами самоосвіти | 16,3 | 20 | 34,1 | 42 | 49,6 | 61 | 16,5 | 21 | 32,3 | 41 | 51,2 | 65 |
| 9 | Творчий підхід до розв'язання навчально-професійних завдань у галузі машинобудування | 13,8 | 17 | 36,6 | 45 | 49,6 | 61 | 15 | 19 | 40,2 | 51 | 44,8 | 57 |
| Корекційний критерій | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | Самоконтроль у навчанні | 21,1 | 26 | 26 | 32 | 52,9 | 65 | 23,6 | 30 | 27,6 | 35 | 48,8 | 62 |
| 11 | Самооцінка самоосвітньої діяльності | 23,6 | 29 | 26,8 | 33 | 49,6 | 61 | 26,8 | 34 | 28,3 | 36 | 44,9 | 57 |
| 12 | Рефлексія навчальних досягнень | 27,7 | 34 | 34,1 | 42 | 38,2 | 47 | 29,1 | 37 | 30,7 | 39 | 40,2 | 51 |

Статистичної різниці за всіма показниками сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей на

констатувальному етапі педагогічного експерименту між контрольною та експериментальною групами не виявлено, що представлено в таблиці 3.

Таблиця 3

Порівняння статистичної значущості різниці у рівнях сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі експерименту

| Показники сформованості самоосвітньої компетентності | Рівні | Значення ф-критерію Фішера | Розрахункове значення p* |
|--|----------|----------------------------|--------------------------|
| Пізнавальна активність | високий | 0.448 | 0.3271 |
| | середній | 0.392 | 0.3475 |
| | низький | 0.04 | 0.484 |
| Стійка мотивація до самоосвіти | високий | 0.603 | 0.2732 |
| | середній | 0.722 | 0.2352 |
| | низький | 0.152 | 0.4398 |
| Мотивація до саморозвитку й професійної самореалізації | високий | 0.323 | 0.3734 |
| | середній | 0.333 | 0.3695 |
| | низький | 0.039 | 0.4845 |
| Цілеспрямованість особистості | високий | 0.482 | 0.3148 |
| | середній | 0.014 | 0.4943 |
| | низький | 0.443 | 0.3287 |
| Вольова саморегуляція | високий | 0.01 | 0.4959 |
| | середній | 0.06 | 0.4759 |
| | низький | 0.052 | 0.4792 |
| Самоорганізація самоосвітньої діяльності | високий | 0.481 | 0.3152 |
| | середній | 0.593 | 0.2765 |
| | низький | 0.857 | 0.1957 |
| Інформаційно-пошукові уміння | високий | 0.894 | 0.1857 |
| | середній | 0.113 | 0.455 |
| | низький | 0.467 | 0.3201 |

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Продовження таблиці 3.

| | | | |
|--|----------|-------|--------|
| Володіння прийомами й методами самоосвіти | високий | 0.059 | 0.4766 |
| | середній | 0.313 | 0.3773 |
| | низький | 0.251 | 0.4009 |
| Творчий підхід до розв'язання навчально-професійних завдань у галузі машинобудування | високий | 0.257 | 0.3987 |
| | середній | 0.581 | 0.2807 |
| | низький | 0.746 | 0.2277 |
| Самоконтроль у навчанні | високий | 0.471 | 0.3187 |
| | середній | 0.275 | 0.3915 |
| | низький | 0.637 | 0.2621 |
| Самооцінка самоосвітньої діяльності | високий | 0.582 | 0.2803 |
| | середній | 0.268 | 0.3942 |
| | низький | 0.746 | 0.2277 |
| Рефлексія навчальних досягнень | високий | 0.262 | 0.3968 |
| | середній | 0.581 | 0.2807 |
| | низький | 0.315 | 0.3763 |

Наступним етапом нашого дослідження було проведення формувального експерименту, після якого відбулося повторне визначення рівнів сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у контрольній та експериментальній групах. Вимірювання проводилися за допомогою тих самих завдань й методик, що й на констатувальному етапі емпіричного дослідження.

Проаналізувавши усі показники за структурними компонентами самоосвіт-

ньої компетентності, можемо підтвердити ефективність структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів.

Порівняння результатів констатувального та формувального етапів експериментального дослідження з формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей в контрольній та експериментальній групах студентів наведено у таблиці 4.

Таблиця 4

Результати рівнів сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей ЕГ та КГ на початку і в кінці експерименту

| Показники сформованості самоосвітньої компетентності | Рівні | До експерименту кількість осіб, | | Після експерименту кількість осіб, | |
|--|----------|------------------------------------|------|---------------------------------------|------|
| | | % | | % | |
| | | ЕГ | КГ | ЕГ | КГ |
| Особистісно-мотиваційний критерій | | | | | |
| Пізнавальна активність | високий | 35 | 32,3 | 54,4 | 41,7 |
| | середній | 46,3 | 48,8 | 35,8 | 43,3 |
| | низький | 18,7 | 18,9 | 9,8 | 15 |
| Стійка мотивація до самоосвіти | високий | 21,1 | 18,1 | 39,8 | 26,8 |
| | середній | 23,6 | 27,6 | 37,4 | 37,8 |
| | низький | 55,2 | 54,3 | 22,8 | 35,4 |
| Мотивація до саморозвитку й професійної самореалізації | високий | 37,4 | 35,4 | 59,3 | 42,5 |
| | середній | 20,3 | 22 | 30,1 | 30,7 |
| | низький | 42,3 | 42,6 | 10,6 | 26,8 |
| Організаційний критерій | | | | | |
| Цілеспрямованість особистості | високий | 20,3 | 22,8 | 41,5 | 30 |
| | середній | 47,2 | 47,2 | 51,2 | 42,5 |
| | низький | 32,5 | 30 | 7,3 | 27,5 |

*ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ*

Продовження таблиці 4.

| | | | | | |
|--|----------|------|------|------|------|
| Вольова саморегуляція | високий | 26,8 | 26,8 | 47,2 | 35,4 |
| | середній | 38,2 | 38,5 | 27,6 | 42,5 |
| | низький | 35 | 34,6 | 25,2 | 22,1 |
| Самоорганізація самоосвітньої діяльності | високий | 11,4 | 13,4 | 31,7 | 18,9 |
| | середній | 22,8 | 26 | 39 | 37,8 |
| | низький | 65,8 | 60,6 | 29,3 | 43,3 |
| Інструментальний критерій | | | | | |
| Інформаційно-пошукові уміння | високий | 13 | 9,5 | 38,2 | 16,5 |
| | середній | 29,3 | 29,9 | 52,8 | 37,8 |
| | низький | 57,7 | 60,6 | 9 | 45,7 |
| Володіння прийомами й методами самоосвіти | високий | 16,3 | 16,5 | 39 | 25,2 |
| | середній | 34,1 | 32,3 | 54,5 | 46,5 |
| | низький | 49,6 | 51,2 | 6,5 | 28,3 |
| Творчий підхід до розв'язання навчально-професійних завдань у галузі машинобудування | високий | 13,8 | 15 | 36,6 | 25,2 |
| | середній | 36,6 | 40,2 | 57,7 | 52,8 |
| | низький | 49,6 | 44,8 | 5,7 | 22 |
| Корекційний критерій | | | | | |
| Самоконтроль у навчанні | високий | 21,1 | 23,6 | 41,5 | 29,1 |
| | середній | 26 | 27,6 | 39 | 32,3 |
| | низький | 52,9 | 48,8 | 24 | 38,6 |
| Самооцінка самоосвітньої діяльності | високий | 23,6 | 26,8 | 46,3 | 33,1 |
| | середній | 26,8 | 28,3 | 39,9 | 40,1 |
| | низький | 49,6 | 44,9 | 13,8 | 22,8 |
| Рефлексія навчальних досягнень | високий | 27,7 | 29,1 | 60,2 | 35,4 |
| | середній | 34,1 | 30,7 | 23,6 | 37,8 |
| | низький | 38,2 | 40,2 | 16,2 | 26,8 |

Таким чином, проаналізувавши отримані результати дослідження, можна стверджувати, що після експериментального навчання найбільше збільшилися такі показники за високим рівнем: інформаційно-пошукові вміння на 25,2 %; володіння прийомами й методами самоосвіти — на 22,7 %; творчий підхід до розв'язання навчально-професійних завдань у галузі машинобудування — на 22,8 %; самооцінка самоосвітньої діяльності — на 22,7 %; рефлексія навчальних досягнень — на 32,3 %. Також відбулася позитивна динаміка щодо низького рівня, кількість студентів з низьким рівнем суттєво зменшилася за показниками: стійка мотивація до самоосвіти — на 32,4 %; самоорганізація самоосвітньої діяльності — на 36,5 %; інформаційно-пошукові уміння — на 48,7 %; володіння прийомами й методами самоосвіти — на 43,1 %; творчий

підхід до розв'язання навчально-професійних завдань у галузі машинобудування — на 43,9 %. Такі результати свідчать про якісні зміни у сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів експериментальної групи, що підтверджує ефективність структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов.

У таблиці 5 представлені узагальнені результати формуального експерименту в експериментальній й контрольній групах студентів за рівнями сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей. Результати розраховані за середнім арифметичним за усіма показниками й компонентами самоосвітньої компетентності (мотиваційним, організаційно-цільовим, операційно-діяльнісним і контрольно-рефлексивним).

**Результати сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів
машинобудівних спеціальностей ЕГ та КГ після експерименту**

| Рівні сформованості самоосвітньої компетентності | Експериментальна група | | Контрольна група | | Значення ф- критерію Фішера | Статистична значущість, р |
|--|---------------------------|------|------------------|------|-----------------------------------|-------------------------------------|
| | % | осіб | % | осіб | | |
| Високий | 44,7 | 55 | 29,9 | 38 | 2.429 | $p \leq 0,01$ |
| Середній | 41,5 | 51 | 41,7 | 53 | 0.083 | – |
| Низький | 13,8 | 17 | 28,4 | 36 | 2.854 | $p \leq 0,01$ |

З представлених результатів зрозуміло, що між експериментальною й контрольною групами за високим і низьким рівнями сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів-машинобудівників є статистично значуща різниця, що свідчить про ефективність впровадженої структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов у процес професійної підготовки.

Таким чином, що якісний аналіз експериментального навчання й статистична значуща різниця підтверджують відмінності між рівнем самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей в експериментальній та контрольній групах студентів. У студентів експериментальної групи рівень самоосвітньої компетентності зріс набагато більше, ніж в контрольній, що підтверджує ефективність розробленої структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. На основі проведеного педагогічного експерименту з формування самоосвітньої компетентності у майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у процесі їх професійної підготовки ми дійшли таких висновків.

1. У процесі проведення педагогічного експерименту з перевірки ефективності структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності

майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей ми застосували такі методи дослідження як психодіагностичні методики й практичні завдання.

2. У ході констатувального експерименту з'ясовано, що студенти мають недостатній рівень сформованості самоосвітньої компетентності за усіма компонентами (мотиваційним, організаційно-цільовим, операційно-діяльним і контрольно-рефлексивним), що обумовило необхідність формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей і впровадження структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов у процес їх професійної підготовки. Студентів було розподілено на дві групи — експериментальну і контрольну, статистично значущої різниці між рівнями сформованості самоосвітньої компетентності між студентами ЕГ та КГ не виявлено.

3. За результатами формування експерименту після впровадження структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей кількість студентів в ЕГ з високим рівнем становила 44,7 %, за середнім — 41,5 %, за низьким — 13,8 %. У студентів КГ якісні зміни у сформованості самоосвітньої компетентності виявилися не такими суттєвими, високим рівнем сформованості самоосвітньої компетентності володіють 29,9 % студентів, середнім — 41,7%, низьким — 28,4 % студентів.

4. Після проведення контрольного етапу експерименту підтверджено ефективність структурно-функціональної моделі реалізації педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей, про що свідчить статистично значуща різниця її сформованості у

студентів ЕГ та КГ за високим і середнім рівнями, яка становить $p \leq 0,01$.

Планується врахування результатів педагогічного експерименту у подальших наукових дослідженнях щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців у ЗВТО.

Список літератури:

1. Воропай Н. Формування самоосвітньої компетентності у майбутніх учителів початкових класів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Херсон : Херсонський державний університет, 2011. 240 с.

2. Касіянець С. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, 2017. 283 с.

3. Кирилюк М. Педагогічні умови розвитку самоосвітньої компетентності вчителів фізико-математичних дисциплін у системі післядипломної освіти. *На правах рукопису*: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Полтава : Полтавський нац. пед. ун-т ім. В. Короленка, 2021. 250 с.

4. Коломієць Б. Педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Хмельницький: нац. ун-т, М-во освіти і науки України, 2019. 20 с.

5. Кучерява К. Розвиток самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів економіки: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Київ : нац. економ. ун-т ім. В. Гетьмана, 2019. 290 с.

6. Малярчук Т. Розвиток самоосвітньої компетентності офіцерів ЗСУ засобами комп'ютерних технологій : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Житомир : держ. ун-т ім. І. Франка, 2020. 270 с.

7. Підгірний О. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса : Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Ушинського, 2021. 219 с.

8. Пришупа Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Київ : Нац. авіац. ун-т., 2016. 230 с.

9. Кокун О., Пішко І., Лозінська Н., Копаниця О., Герасименко М., Ткаченко В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу : метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.

10. Власова О., Семиченко В., Пащенко С., Невідома Я. Психологія вищої школи : підручник. Київ : ВПЦ "Київський ун-т", 2015. 405 с.

11. Кузікова С. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.

12. Кокун О., Пішко І., Лозінська Н., Копаниця О., Малхазов О. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів : метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

13. Лемак М., Петрище В. Психологу для роботи. *Діагностичні методики*. Ужгород : Вид-во О. Гаркуші, 2012. 615 с.

14. Періг І. Практикум з психології: психодіагностичні методики для самопізнання. Тернопіль : СМП "Тайп", 2017. 116 с.

15. Кучерява К. Розвиток самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів економіки : дис. канд. пед. наук д-ра філософії: 13.00.04. *Теорія і методика професійної освіти*. Київ : нац. авіаційний ун-т, 2019. 290 с.

16. Радюк І. Формування в майбутніх учителів початкової школи готовності до самоосвіти в процесі науково-дослідної роботи : дис. д-ра філософії. *Освітні, педагогічні науки*. Луцьк : Волинський нац. ун-т ім. Л. Українки, 2021. 268 с.

17. Євдокімова О., Кобилко Н. Психодіагностичні матеріали. В допомогу психологу поліції : метод. посіб. Ч. 1. Харків : Факт, 2023. 136 с.

18. Рамський Ю. Методична система формування інформаційної культури майбутніх вчителів математики : автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. *Теорія та методика навчання*. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, 2013. 56 с.

References:

1. Voropai N. Formuvannya samoosvitnoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of Self-Educational Competence of Future Primary School Teachers by Means of Information and Communication Technologies]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Kherson : Khersonskiy derzhavnyi universytet. 2011. 240 p.

2. Kasiiants S. Formuvannya samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi profesiinoi pidhotovky

[Formation of self-educational competence of future economists in the process of professional training]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Kyiv : Nats. ped. un-t im. M. Drahomanova, 2017. 283 p.

3. Kyryliuk M. Pedahohichni umovy rozvytku samoosvitnoi kompetentnosti vchyteliv fizyko-matematychnykh dystsyplin u systemi pisliadyplomnoi osvity. Na pravakh rukopysu. Dys. kand. ped. Nauk [Pedagogical Conditions for the Development of Self-Educational Competence of Teachers of Physical and Mathematical Disciplines in the System of Postgraduate Education]: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Poltava : Poltavskiy nats. ped. un-t im. V. Korolenka, 2021. 250 p.

4. Kolomiiets B. Pedahohichni umovy formuvannya samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Pedagogical Conditions for the Formation of Future Foreign Language Teachers' Self-Educational Competence in the Process of Studying Specialised Disciplines]. Avtoref. dys. kand. ped. Nauk: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Khmelnytskyi : nats. un-t, M-vo osvity i nauky Ukrainy, 2019. 20 p.

5. Kucheriava K. Rozvytok samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv ekonomiky [Development of self-educational competence of future teachers of economics]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Kyiv : nats. ekonom. un-t im. V. Hetmana, 2019. 290 p.

6. Maliarchuk T. Rozvytok samoosvitnoi kompetentnosti ofitseriv ZSU zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [Development of Self-Educational Competence of the AFU Officers by Means of Computer Technologies]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Zhytomyr : derzh. un-t im. I. Franka, 2020. 270 p.

7. Pidhirnyi O. Formuvannya samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh

- uchyteliv fizychnoi kultury u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of Future Physical Education Teachers' Self-Educational Competence in the Process of Professional Training]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Odesa : Pivdenoukr. nats. ped. un-t im. K. Ushynskoho, 2021. 219 p.
8. Pryshupa Yu. Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-budivelnykiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of self-educational competence of future civil engineers in the process of professional training]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Kyiv : Nats. aviats. un-t., 2016. 230 p.
9. Kokun O., Pishko I., Lozinska N., Kopanytsia O., Herasymenko M., Tkachenko V. Zbirnyk metodyk diahnostyky liderskykh yakosti kursantskoho, serzhantskoho ta ofiterskoho skladu [Collection of methods for diagnosing leadership qualities of cadets, NCOs and officers]. Metod. posib. Kyiv : NDTs HP ZSU, 2012. 433 p.
10. Vlasova O., Semychenko V., Pashchenko S., Nevidoma Ya. Psykholohiia vyshchoi shkoly [Psychology of higher education]. Pidruchnyk. Kyiv : VPTs "Kyivskiy un-t", 2015. 405 p.
11. Kuzikova S. Psykholohichni osnovy stanovlennia subiekta samorozvytku v yunatskomu vitsi [Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці]. Монографія. Sumy : Vydavnytstvo SumDPU, 2020. 324 p.
12. Kokun O., Pishko I., Lozinska N., Kopanytsia O., Malkhazov O. Zbirnyk metodyk dlia diahnostyky psykholohichnoi hotovnosti viiskovosluzhbovtziv viiskovoi sluzhby za kontraktom do diialnosti u skladi myrotvorchykh pidrozdiliv [A collection of methods for diagnosing the psychological readiness of contract servicemen for activities in peacekeeping units]. Metod. posib. Kyiv : NDTs HP ZSU, 2011. 281 p.
13. Lemak M., Petryshche V. Psykholohu dlia roboty [A psychologist for work]. *Diahnostychni metodyky*. Uzhhorod : Vyd-vo O. Harkushi, 2012. 615 p.
14. Perih I. Praktykum z psykholohii: psykhdiahnostychni metodyky dlia samopiznannia [Psychology workshop: psychodiagnostic techniques for self-discovery]. Ternopil : SMP "Taip", 2017. 116 p.
15. Kucheriava K. Rozvytok samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv ekonomiky [Development of self-educational competence of future teachers of economics]. Dys. kand. ped. nauk d-ra filosofii: 13.00.04. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*. Kyiv : nats. aviatsiyni un-t, 2019. 290 p.
16. Radiuk I. Formuvannia v maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly hotovnosti do samoosvity v protsesi naukovodoslidnoi roboty [Formation of Future Primary School Teachers' Readiness for Self-Education in the Process of Research Work]. Dys. d-ra filosofii. Osvitni, pedahohichni nauky. Lutsk : Volynskiy nats. un-t im. L. Ukrainky, 2021. 268 p.
17. Yevdokimova O., Kobylko N. Psykhdiahnostychni materialy. v dopomohu psykholohu politsii [Psychodiagnostic materials. To help the police psychologist]. Metod. posib. P. 1. Kharkiv : Fakt, 2023. 136 p.
- Ramskyi Yu. *Metodychna systema formuvannia informatsiinoi kultury maibutnikh vchyteliv matematyky* [Methodological system of forming information culture of future mathematics teachers]. Avtoref. dys. d-ra ped. nauk: 13.00.02. *Teoriia ta metodyka navchannia*. Kyiv : Nats. ped. un-t im. M. Drahomanova, 2013. 56 p.

Ганна Кузнецова

аспірантка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; старша викладачка кафедри вищої математики, Харківський національний університет міського господарства імені О. Бекетова; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0343-2920>;

E-mail: hannakuznetsova23@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ БАЗОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ПРОЦЕСІ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗВО

Анотація: розглянуто педагогічні умови формування базової професійної компетентності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки. Основними умовами визначено забезпечення мотивації майбутніх інженерів до формування базової професійної компетентності у процесі математичної підготовки, інтенсифікацію практичної роботи студентів під час математичної підготовки з метою формування базової професійної компетентності, застосування методу моделювання з метою формування математичних знань, умінь, здатностей та розвитку професійно-важливих якостей у майбутніх інженерів. Запропоновано застосування сучасних методів та засобів реалізації визначених умов, зокрема метод проектного та групового навчання, моделювання, проблемного викладу, “перевернутого навчання”, “мозковий штурм”, бесіда, дискусія, рольова та ділова гра, наочні методи; інтеграція математичних задач у практичні інженерні контексти; індивідуальна, парна, групова, самостійна робота; рефлексивні вправи; співпраця з роботодавцями та практиками. Через результати дослідження продемонстровано, що такі підходи сприяють не тільки формуванню базової професійної компетентності майбутніх інженерів, а й розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей і професійно важливих якостей.

Ключові слова: педагогічна умова; базова професійна компетентність; майбутні інженери; професійна підготовка; математична підготовка.

Hanna Kuznetsova

graduate student of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; senior lecturer of the department of higher mathematics, O. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: hannakuznetsova23@gmail.com

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF BASIC
PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ENGINEERS IN THE PROCESS OF
MATHEMATICAL TRAINING IN HIGHER EDUCATION**

Abstract: the article deals with the pedagogical conditions for the formation of basic professional competence of future engineers in the process of mathematical training. The main conditions are to ensure the motivation of future engineers to form basic professional competence in the process of mathematical training, intensification of students' practical work in the process of mathematical training in order to form basic professional competence, application of the modeling method to form mathematical knowledge, skills, abilities and development of professionally important qualities in future engineers. It is proposed to use modern methods and means of implementing certain conditions, in particular, the method of project and group learning, modeling, problem-based learning, "flipped learning", brainstorming, conversation, discussion, role-playing and business game, visual methods; integration of mathematical problems into practical engineering contexts; individual, pair, group, independent work; reflective exercises; cooperation with employers and practitioners. The results of the study show that such approaches contribute not only to the formation of the basic professional competence of future engineers, but also to the development of critical thinking, analytical skills, and professionally important qualities.

Key words: pedagogical condition; basic professional competence; future engineers; professional training; mathematical training.

Hanna Kuznetsova

An extended abstract of a paper on the subject of:

**"Pedagogical Conditions for the Formation of the Basic Professional Competence of
Future Engineers in the Process of Mathematical Training in Higher Education"**

***Problem setting.** The formation of the basic professional competence of future engineers in the process of mathematical training is a key component of their overall professional training, which determines the success of tasks in future engineering activities. Particular attention should be paid to the creation of pedagogical conditions that ensure not only the acquisition of mathematical knowledge, but also the development of skills for their practical application to solve professional problems.*

***Recent research and publication analysis.** The overwhelming majority of scientific works are devoted to the concept of professional competence and its structural elements. However, the concept of basic professional competence of future specialists is not widespread in the scientific literature. The article analyzes the definition of basic*

professional competence in the works of I. Aseyeva, V. Petruk and I. Khavina, who interpret this concept as a combination of knowledge, skills and personal qualities necessary for solving professional problems. Based on the analysis of the literature, it is proposed to interpret the basic professional competence of future engineers as a dynamic and integrative property of the individual, which is acquired in the process of mathematical training and includes fundamental knowledge, skills, abilities, as well as general abilities and qualities that are interconnected and are the basis for the successful solution of engineering educational and professional tasks.

***Paper objective.** The purpose of the article is to theoretically substantiate and define pedagogical conditions that contribute to the effective formation of the basic*

professional competence of future engineers in the process of mathematical training in higher education institutions; to consider the forms and methods of implementing the proposed pedagogical conditions in the educational process.

Paper main body. The current stage of Ukraine's development places high demands on the training of engineers, which makes it necessary to develop the basic professional competence of engineering students. To do this, it is important to provide motivation to study mathematics, which is the foundation of engineering. In particular, the use of project-based learning, cooperation with employers, and interactive tools such as Wolfram/Alpha helps to integrate theory with practice, increases interest in learning, and demonstrates the real value of mathematical knowledge in the professional field. Methods that include applied tasks and projects allow future professionals to work in teams, develop critical thinking, and solve real-world engineering problems. Access to modern information technology ensures fast and accurate computations, helping students to better understand complex concepts and increase their confidence in their professional abilities.

The intensification of learning includes the use of individually tailored exercise systems, active teaching methods, and interactive technologies that help to increase the productivity of the learning process. The effectiveness of this approach is ensured, for example, through the introduction of project and team-based learning, which develops professional thinking, collaboration skills, and the ability to solve professional problems.

Future engineers need to have skills to use mathematical knowledge to solve professional tasks, and modeling is an

important tool in this process. It helps to transfer theoretical concepts to the practical plane, allowing to analyze real-life situations with the help of mathematical tools. The use of modeling in education develops students' analytical and creative-constructive thinking, shapes their ability to systematically analyze problems and choose optimal solutions. The integration of information technology enhances the effectiveness of modeling through the visualization of complex concepts and the use of modern software tools for practical tasks.

Conclusions of the research. The analysis of the process of forming the basic professional competence of future engineers in the framework of mathematical training has allowed us to substantiate several important pedagogical conditions. The first condition is to stimulate students' motivation, which helps to combine theoretical knowledge with practical skills. It is realized through the creation of situations that demonstrate the applied significance of mathematical theories, project-based learning, integration of tasks into professional contexts, and the involvement of practicing engineers to increase the interest of students.

The second condition involves the intensification of practical work, which contributes to the development of analytical thinking, independence, and the ability to solve professional problems. The use of individual, pair, and group work, as well as active learning methods, helps students adapt to the realities of engineering.

The third condition relates to the use of simulation as a tool for developing creative thinking, system analysis skills, and solving complex problems. Thanks to modern modeling technologies, the educational process becomes more qualitative and allows students to learn theoretical material more effectively through its practical implementation.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Формування базової

професійної компетентності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки є ключовою складовою їхньої загальної професійної підготовки, що

визначає успішність виконання завдань у майбутній інженерній діяльності. Особливу увагу слід приділяти створенню педагогічних умов, які забезпечують не лише опанування математичних знань, але й розвиток навичок їх практичного застосування для розв'язання фахових завдань.

Підвищення рівня професійної компетентності у майбутніх інженерів дозволить їм ефективніше застосовувати математичні методи для моделювання технічних процесів, оптимізації виробничих систем і прийняття рішень у складних професійних ситуаціях. Це сприятиме не лише їх особистому професійному успіху, але й підвищенню конкурентоспроможності українських фахівців на міжнародному ринку праці.

Актуальність цієї проблеми підкріплюється сучасними освітніми стандартами та вимогами до професійної підготовки інженерів, а також потребою у реалізації стратегій інноваційного розвитку технічних галузей економіки України. Викладене вище закріплено у таких документах, як Закон України “Про вищу освіту”, Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років (2014) та інші.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Компетентнісний підхід є актуальним у підготовці сучасного фахівця, оскільки він спрямований на формування не лише знань, а й практичних умінь, навичок та ціннісних орієнтирів, необхідних для ефективної професійної діяльності; забезпечує адаптацію до змін на ринку праці, розвиток критичного мислення, здатності до командної роботи та прийняття рішень; сприяє інтеграції теоретичних знань із практикою, підготовці фахівців до вирішення реальних проблем та їхньому професійному зростанню в умовах глобалізації та цифровізації.

Переважає більшість наукових робіт присвячена розгляду поняття професійної компетентності та її структурних елементів. Натомість поняття базової професійної компетентності майбутніх фахівців не є поширеним у науковій літературі. Серед невеликої кількості досліджень назовемо дисертаційну роботу І. Асєвої, яка розглядає базову професійну компетентність майбутнього бакалавра машинобудівних спеціальностей. Дослідниця визначає це поняття як поєднання певних особистісних якостей та активної самостійної пізнавальної діяльності під час фундаментальної підготовки (для фахівців з машинобудування це математика, фізика та хімія) як основи для формування спеціалізованих професійних навичок і постійного професійного розвитку [3].

Дослідження В. Петрук та І. Хавіної присвячені аналізу поняття базової професійної компетенції. Так, В. Петрук визначає, що професійні компетенції є компонентами фахової компетентності як системи знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня. Для здобувачів закладу вищої технічної освіти базовими професійними компетенціями, на думку авторки, є мотиваційна, когнітивно-творча та комунікативна компетенції [8].

Хавіна І., досліджуючи базові професійні компетенції майбутніх психологів, трактує це поняття як “сукупність знань, умінь, навичок, а також особистісних якостей здобувача, що добуті у процесі професійної природничонаукової підготовки та є фундаментальною основою здатності успішно розв'язувати наукові психологічні теоретичні та практичні завдання професійної діяльності” [12, с. 74].

Спираючись на аналіз наукової літератури, ми визначасмо поняття “базової професійної компетентності

майбутніх інженерів” як динамічно-інтегративну властивість особистості, яка набувається у процесі математичної підготовки і включає у себе фундаментальні знання, уміння, навички, а також загальні здатності та якості, які взаємопов’язані між собою та є основою для успішного розв’язання інженерних навчальних та професійних завдань [10].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Визначення педагогічних умов формування базової професійної компетентності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки, аналіз особливостей їх імплементації в навчальний процес закладів вищої освіти ще не стали предметом окремого наукового дослідження та потребують детального вивчення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є теоретичне обґрунтування та визначення педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню базової професійної компетентності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки в закладах вищої освіти; розгляд форм і методів впровадження запропонованих педагогічних умов у навчальний процес.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Сучасний етап розвитку України характеризується швидкими технологічними змінами та зростаючими викликами у галузі технічної освіти, що актуалізує необхідність якісної підготовки майбутніх інженерів. В умовах інтеграції України до європейського освітнього та економічного простору, а також у контексті відновлення інфраструктури та модернізації виробничих галузей, особливої уваги потребує формування базової професійної компетентності (БПК) у здобувачів технічних спеціальностей.

Досліджувані автором педагогічні умови були впроваджені в освітній процес

Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова, Українського державного університету залізничного транспорту, Харківського національного університету радіоелектроніки.

Відповідно до положень Указу Президента України “Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року”, створення стійкої інфраструктури та впровадження інновацій є пріоритетами для забезпечення національних інтересів [9]. Реалізація цих завдань потребує високопрофесійних інженерів, здатних розробляти новітні технології, впроваджувати ефективні технічні рішення та адаптуватися до швидкоплинних змін у професійному середовищі. Для ефективного вирішення зазначених завдань необхідно визначити педагогічні умови, які забезпечать якісне формування БПК майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки.

Мотивація здобувачів інженерних спеціальностей має свої специфічні особливості, зумовлені природою дисциплін, які вони вивчають, і вимогами до їхньої майбутньої професійної діяльності. Основною проблемою є те, що вищу математику часто сприймають як абстрактну та далекую від реальних практичних завдань, оскільки здобувачі не завжди бачать прямий зв’язок між теоретичними знаннями і своєю майбутньою професією, особливо на початкових етапах навчання. Однак цей зв’язок є ключовим для формування інтересу до навчання і, відповідно, для підвищення мотивації.

Інтерес є потужним мотиватором, який може значно підвищити ефективність навчання. Формування інтересу можливо через створення навчальних ситуацій, де здобувачі можуть побачити зв’язок між теоретичними знаннями та їхнім практичним застосуванням у професійній діяльності. Активна діяльність, наприклад,

вирішення реальних інженерних задач, проєктні роботи, використання сучасних інформаційних технологій сприяють підвищенню інтересу до навчання.

Для мотивації здобувачів важливими є постановка чітких та конкретних цілей (Goal Setting Theory), а також очікування успіху (Expectancy Theory). Усвідомлення здобувачем думки, що засвоєння певних математичних навичок є необхідним для успішного виконання професійних завдань, віра в можливість досягти успіху в певній діяльності (наприклад, впевненість, що опанування математичними концепціями приведе до бажаного результату — до успішної кар'єри в інженерії) спонукають підвищення навчальної мотивації.

Однією з найвпливовіших теорій мотивації є теорія самодетермінації, розроблена Е. Деці та Р. Райаном [2]. Вона підкреслює важливість трьох основних психологічних потреб: автономії, компетентності та взаємодії для розвитку внутрішньої мотивації.

У контексті математичної підготовки викладачі можуть забезпечити автономію, дозволяючи здобувачам обирати методи вирішення задач або напрямки проєктної роботи. Почуття компетентності створюється через навчальні ситуації, де здобувачі можуть демонструвати та розвивати свої знання й уміння, отримуючи при цьому позитивний зворотний зв'язок від викладача. Вони відчують себе більш мотивованими, якщо мають можливість спілкуватися та співпрацювати з іншими під час навчання, наприклад, через групові проєкти, дискусії та спільне вирішення завдань.

Отже, ми вважаємо, що основними напрямками мотивації майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки в закладі вищої освіти є: усвідомлення здобувачами важливості математичної підготовки для професійної діяльності; цілеспрямованість та постановка конкретних цілей; інтерес до навчання та

залучення до прикладних завдань; застосування сучасних методів навчання; командна робота та співпраця; підтримка та мотиваційний вплив викладачів.

Таким чином, обґрунтовано, що першою педагогічною умовою є *забезпечення мотивації майбутніх інженерів до формування базової професійної компетентності у процесі математичної підготовки.*

Реалізація першої педагогічної умови здійснювалась нами у процесі викладання курсу “Вищої математики” майбутнім інженерам Харківського національного університету міського господарства ім. О. Бекетова. Засобами та формами реалізації першої педагогічної умови були методи проєктного та групового навчання, проблемного викладу, інтеграція математичних задач у практичні інженерні контексти, співпраця з роботодавцями та практиками.

Наведемо один з прикладів проєктного та групового навчання, що пропонувались майбутнім інженерам під час вивчення дисципліни “Вища математика”: при розгляді теми “Лінійна алгебра” майбутнім інженерам спеціальності 194 — Гідротехнічне будівництво, водна інженерія та водні технології було запропоновано розробити проєкт “Аналіз та моделювання мережі водопостачання у районі міста” з використанням матричних рівнянь (здобувачами була побудована модель розподілу водних ресурсів у мережі труб і представлена у вигляді системи лінійних рівнянь, де кожна точка мережі представлена вузлом, а витрати між вузлами — змінними; матричний аналіз дав змогу описати потоки води та оптимізувати розподіл; для оптимізації тиску в кожній точці мережі та мінімізації втрати води в процесі розподілу, здобувачі розв'язували отриману систему лінійних рівнянь).

Важливу роль, на наш погляд, у формуванні мотивації майбутніх інженерів відіграє взаємодія з роботодавцями та

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

інженерами-практиками. Наприклад для здобувачів спеціальності 133 — Галузеве машинобудування на практичному занятті за темою “Диференціальне числення” були організовані зустрічі з інженерами-механіками Харківського механічного заводу, які працюють над оптимізацією роботи двигунів та механічних систем. Вони пояснили здобувачам освіти, як диференціальне числення допомагає при визначенні мінімізації витрат палива та зносу деталей двигуна. Завдяки співпраці зі спеціалістами-практиками, здобувачі отримали уявлення про застосування математичних знань у майбутній професії, про реальні виклики та можливості, з якими вони зустрінуться після завершення навчання, що стимулювало їх до більш відповідального і глибокого підходу до навчання.

Також вважаємо доцільним для забезпечення мотивації майбутніх інженерів до формування базової професійної компетентності у процесі математичної підготовки використовувати інформаційно-комунікаційні технології.

Під час проведення практичних занять для здобувачів другого курсу будівельних спеціальностей ХНУМГ ім. О. Бекетова при вивченні теми “Обчислення площ за допомогою подвійних інтегралів у полярній системі

координат”, з метою пришвидшення обчислень та полегшення сприйняття об’ємного математичного матеріалу, нами використовувалась Wolfram|Alpha — бази знань і набору обчислювальних алгоритмів — для розв’язання наступного типу задач.

За допомогою подвійних інтегралів обчислити у полярних координатах площу плоскої фігури, обмеженої зазначеними лініями ($a > 0$):

$$\rho = a \sin 3\varphi \quad [6, \text{с. 51}].$$

На побудову фігури, яка задана у полярній системі координат, без застосування інтерактивних програм, витрачається багато аудиторного часу, що впливає на рівень мотивації здобувачів до освоєння навчального матеріалу, саме тому ми пропонували зробити це за допомогою зручного набору алгоритмів, який міститься у Wolfram|Alpha.

Майбутнім інженерам пропонувалось перейти за посиланням <https://www.wolframalpha.com/examples/mathematics> і на сторінці, що відкривається, знайти розділ “Креслення та графіки”, в якому можна побудувати лінію або поверхню у будь-якій системі координат, включаючи і полярну. Далі у підрозділі “Полярні графіки” здобувачі освіти вводили рівняння лінії з умови задачі у чарунку (Рис. 1):

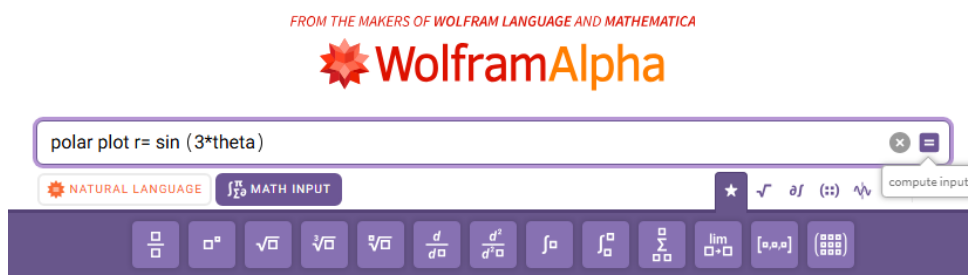


Рис. 1. Інтерфейс Wolfram|Alpha

та після натискання знаку “=”, отримували миттєво малюнок потрібної лінії (Рис. 2).

Доступ до потужного обчислювального інструменту дає змогу

не тільки швидше і точніше виконувати математичні розрахунки, але й краще розуміти абстрактні поняття за рахунок наочної побудови графіків. Інтерактивні елементи та можливість отримувати

миттєві результати мотивують здобувачів до глибшого освоєння матеріалу, розвивають їхні практичні навички, дозволяють зосередитися на важливих концепціях, а не на тривалих обчислювальних процедурах, що сприяє

формуванню позитивного ставлення до вивчення вищої математики й підвищує впевненість у важливості застосування математичних знань у майбутній професійній діяльності.

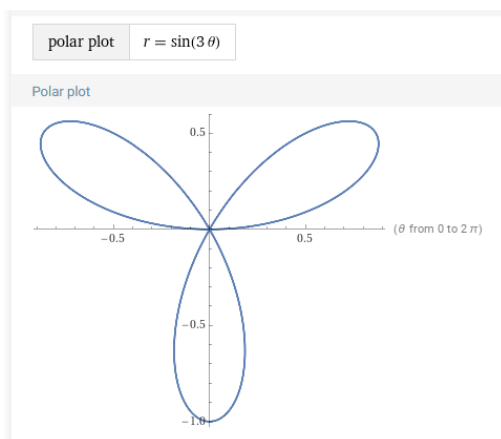


Рис. 2. Приклад використання Wolfram|Alpha

В умовах сучасного розвитку технологій та зростаючих вимог до професійної підготовки інженерів, зважаючи на швидкість розвитку інженерної галузі, навчальні програми мають бути орієнтовані не лише на теоретичну підготовку, а й на інтенсивне залучення здобувачів до практичної діяльності, що дозволяє відпрацьовувати на практиці застосування отриманих знань у наближених до реальних умовах. Це досягається за допомогою інтенсифікації практичної роботи у процесі навчання.

У словнику психолого-педагогічних понять і термінів наголошується на тому, що “інтенсифікація в педагогічній технології означає застосування найновіших форм, методів та прийомів навчально-виховної діяльності на основі наукових рекомендацій, узагальнення кращого педагогічного досвіду роботи та застосування комп’ютерної техніки” на основі індивідуального підходу [11].

Як справедливо зазначає В. Бенера, “інтенсифікація освітньо-виховного процесу вищої школи у світлі сучасних

педагогічних дискусій передбачає досягнення очікуваних результатів за рахунок якісних факторів, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості. З розвитком науки, збільшенням обсягу інформації, ускладненням виробничих технологій, актуалізацією проблеми продукування інтелектуального багатства виникає необхідність інтенсифікації”. Автор наголошує, що інтенсифікація навчання є складним завданням, яке полягає у прагненні до максимально ефективного використання потенціалу як викладачів, так і здобувачів [4, с. 11].

Підвищення інтенсивності навчальної діяльності через залучення здобувачів до розв’язання практично орієнтованих завдань, використання активних методів, таких як: проєктне навчання, кейс-методи та командна робота стимулює інтерес здобувачів, оскільки вони бачать результати власних зусиль у практичних завданнях, наближених до реальних інженерних ситуацій. Тому є доцільним, як зазначено у роботі Н. Бурдейни, “розробляти і впроваджувати

науково обґрунтовані методи керування пізнавальним процесом, що мобілізують творчий потенціал особистості” [5].

Збільшення обсягу самостійної роботи за допомогою практичних завдань та проєктів дозволяє здобувачам працювати над матеріалом більш глибоко, використовуючи власні дослідження і прикладні знання. Практична діяльність здобувачів у процесі математичної підготовки сприяє розвитку таких важливих якостей, як критичне мислення, аналітичні здібності, вміння вирішувати проблеми та застосовувати математичні знання у професійних ситуаціях. Завдяки інтенсивному залученню до практичних завдань здобувачі отримують можливість застосовувати теоретичні знання у вирішенні реальних або симулятивних інженерних задач, інтегрувати абстрактні математичні концепції у конкретні інженерні ситуації (наприклад, завдання з використанням диференціальних рівнянь або математичного моделювання дозволяють здобувачам відчувати зв'язок між математичними моделями та реальними фізичними процесами).

Таким чином, обґрунтовано, що другою педагогічною умовою є *інтенсифікація практичної роботи здобувачів у процесі математичної підготовки з метою формування базової професійної компетентності*.

Для реалізації даної умови нами використовувались такі форми, як: індивідуальна, парна, групова, самостійна робота, рефлексивні вправи; методи: проблемне, “перевернуте” навчання, дискусія, “мозковий штурм”, наочні методи.

Індивідуальна робота дозволяє здобувачам поглиблено освоювати складні математичні концепції у своєму власному темпі, орієнтуючись на особисті інтереси та професійні потреби. Виконання індивідуальних робіт підвищує рівень відповідальності та ініціативності, оскільки здобувачі змушені самостійно приймати рішення, відшукуючи найбільш оптимальні методи та підходи; це сприяє

не лише засвоєнню теоретичних знань, а й розвитку критичного мислення та самоконтролю.

Індивідуальна робота організовувалась у різних формах: виконання домашніх робіт після кожного практичного заняття з “Вищої математики”; виконання контрольних та самостійних робіт (для даного виду роботи нами використовувались навчально-методичні збірки завдань, створені колективом викладачів кафедри вищої математики і математичного моделювання Харківського національного університету міського господарства імені О. Бекетова за участю автора статті); робота у віртуальному освітньому середовищі на платформі Moodle (автором одноосібно на платформі Moodle створено і впроваджено у процес математичної підготовки майбутніх інженерів два дистанційних курси з дисципліни “Вища математика”, а саме: для спеціальності 275 — Транспортні технології дистанційний курс “Вища математика. Модуль 1” та “Вища математика. Модуль 2”).

Наступною формою інтенсифікації практичної діяльності майбутніх інженерів було застосування парної роботи: пояснення одним здобувачем іншому певного математичного матеріалу для кращого розуміння та запам'ятовування; взаємоперевірка виконаної роботи (математичний диктант). За темою “Графічне представлення функцій і аналіз результатів” парна робота відбувалась у такий спосіб — викладач кожній парі пропонував певний вид функції, один здобувач малював її графік, а інший аналізував її властивості, описуючи основні характеристики (максимуми, мінімуми, точки перегину, асимптоти), потім відбувався обмін ролями і аналіз виконаної напарником роботи. Такі приклади парної роботи сприяють розвитку БПК, дозволяють здобувачам застосовувати математичні знання на практиці та ефективно взаємодіяти.

Ще одним методом інтенсифікації практичної діяльності майбутніх

інженерів, який активно впроваджувався автором у процес математичної підготовки, була групова робота, що сприяла залученню здобувачів до взаємодії, обміну ідеями та спільному розв'язанню складних задач. Така форма роботи формує вміння працювати в команді, адже більшість інженерних проєктів виконуються саме в міждисциплінарних командах.

Наведемо приклад групової роботи за темою “Криві другого порядку”: здобувачі були поділені на чотири підгрупи, кожна з яких мала дослідити властивості певної кривої (кола, еліпса, гіперболи або параболи); у групах обирали відповідальних, які координували розподіл завдань між учасниками; на наступному занятті підгрупи презентували свої результати, які оцінювалися за повнотою, структурованістю та якістю візуального подання. Організація такої групової роботи виявилася ефективним засобом інтенсифікації навчальної діяльності та розвитку професійних навичок майбутніх інженерів, що дозволило здобувачам поглибити свої знання з аналітичної геометрії, працюючи в команді, стимулювало до активного залучення у навчальний процес, розвитку критичного мислення, комунікаційних навичок і вміння вирішувати задачі в умовах командної взаємодії.

Наступним методом інтенсифікації практичної діяльності здобувачів освіти в процесі математичної підготовки є дискусія, яка передбачає активне обговорення певного питання, обмін думками, аргументацію своєї точки зору, узгодження різних позицій та формулювання спільних висновків у групі. Наприклад, метод дискусій було застосовано під час вивчення теми “Розв’язання систем лінійних алгебраїчних рівнянь”, де здобувачі обговорювали поставлене завдання (назвати всі відомі їм методи розв’язання систем лінійних алгебраїчних рівнянь і

обрати найзручніший для рішення запропонованих систем) упродовж 5–7 хв, а після обговорення пропонували свої варіанти рішення завдання.

Також ефективним інструментом інтенсифікації практичної діяльності у процесі математичної підготовки є метод “мозкового штурму”, оскільки він стимулює активне мислення здобувачів, сприяє генерації ідей та пошуку нестандартних рішень, дозволяє залучити кожного учасника до обговорення, розвиваючи навички командної роботи та глибоке розуміння математичних концепцій через обмін думками і спільний аналіз запропонованих варіантів. У рамках “мозкового штурму” здобувачі мають змогу запропонувати реальні варіанти застосування математичних знань (наприклад, використання інтегралів у розрахунках площ або об’ємів інженерних конструкцій), що допомагає інтегрувати теоретичні знання з майбутньою професією. Оскільки на початковому етапі метод виключає критику ідей, здобувачі почуваються більш впевнено, що сприяє їхній відкритості та активності. Залучення до колективного вирішення завдань мотивує працювати над власними знаннями, оскільки внесок кожного у групову роботу стає видимим і цінним.

Наведемо приклад реалізації методу “мозкового штурму” під час вивчення теми “Дослідження функцій за допомогою похідних”. Здобувачам пропонувалась групова задача: “Визначити оптимальну форму (геометричний вигляд) мосту, використовуючи знання про екстремуми функцій”. Групи генерували ідеї про можливі моделі форми, аналізували їх, і, зрештою, вибирали найбільш раціональне рішення, обґрунтовуючи його з математичної точки зору.

Наступним методом інтенсифікації практичної діяльності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки є метод перевернутого навчання (“flipped learning”),

розроблений Д. Бергманом і А. Самсом у 2007–2008 роках [1]. Цей метод організації навчального процесу дозволяє максимально ефективно використовувати аудиторний час для розв'язування прикладних завдань і колективної роботи під керівництвом викладача.

Так, в нашому дослідженні здобувачам пропонувалось самостійно ознайомитись із теоретичним матеріалом за темою “Векторна алгебра” у дистанційному курсі віртуального середовища Moodle (відео і аудіо записів текстів лекцій) і скласти питання за освоєним матеріалом, а в аудиторії обговорювались проблемні питання, які в них виникли під час перегляду відео-матеріалів, виконувались практичні завдання, вправи на закріплення теоретичного матеріалу. Завдяки самостійному опрацюванню теоретичного матеріалу поза аудиторією в рамках методу “flipped learning”, здобувачі можуть зосередитися на практичному застосуванні знань під час занять, що робить математичну підготовку більш результативною.

Таким чином, запропоновані та впроваджені в навчальний процес методи та засоби інтенсифікації практичної діяльності майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки є ключовою умовою формування базової професійної компетентності, яка забезпечує готовність до вирішення інженерних завдань у реальних умовах.

Сучасний етап розвитку науки і техніки вимагає від майбутніх інженерів умінь застосовувати математичні знання для вирішення професійних завдань. Метод моделювання стає незамінним у цьому процесі, оскільки він дозволяє переносити теоретичні концепції у практичну площину, створюючи умови для аналізу реальних ситуацій за допомогою математичних інструментів. Високий рівень інтеграції інформаційних технологій у навчальний процес посилює можливості моделювання, зокрема у

візуалізації абстрактних понять і взаємодій між ними.

Як зазначають С. Вислоух та ін., “у широкому сенсі під моделюванням розуміють процес адекватного відображення найбільш суттєвих сторін досліджуваного об'єкта або явища з точністю, яка необхідна для практичних потреб. При цьому моделювання — це процес подання об'єкта дослідження адекватної (подібної) йому моделлю і проведення експериментів з моделлю для отримання інформації про об'єкт дослідження” [7, с. 6].

Метод моделювання стимулює аналітичне та творчо-конструктивне мислення, необхідне для інженерної діяльності. Визначення оптимальної моделі для конкретної задачі вимагає глибокого розуміння математичних методів, таких як: диференціальні рівняння, теорія ймовірностей або лінійна алгебра. Через розв'язання задач, що базуються на реальних професійних ситуаціях (наприклад, створення математичних моделей для аналізу транспортних потоків, оптимізації витрат у будівництві, розрахунку міцності матеріалів тощо), здобувачі вчаться системно підходити до аналізу проблем, обирати оптимальні методи їх вирішення, оцінювати результати у контексті практичного застосування, формувати здатність до прогнозування та ухвалення обґрунтованих рішень.

Однією з ключових якостей, які формуються завдяки методу моделювання, є здатність до багаторівневого мислення. Під час роботи з моделями здобувачі повинні розглядати проблему на різних рівнях складності: від визначення основних параметрів задачі до аналізу впливу змінних на результат; це розвиває навички стратегічного мислення, які є важливими для вирішення складних інженерних завдань.

Метод моделювання також сприяє розвитку творчого підходу, оскільки створення моделей вимагає пошуку

нестандартних рішень, адаптації теоретичних методів до конкретних умов, що підсилює професійне самовираження здобувачів і формує навички, необхідні для інноваційної діяльності.

Крім того, використання моделювання формує навички вирішення проблем, оскільки включає багатоетапний процес: від аналізу задачі до перевірки достовірності отриманих результатів. Цей процес розвиває когнітивну гнучкість, здатність переключатися між різними підходами та стратегічно мислити в умовах невизначеності; здобувачі вчаться працювати з відкритими проблемами, які не мають єдиного правильного рішення, що є типовим для сучасної професійної діяльності.

Тож, третьою педагогічною умовою ми визначили *застосування методу моделювання з метою формування математичних знань, умінь, здатностей та розвитку професійно-важливих якостей у майбутніх інженерів.*

Для забезпечення реалізації третьої педагогічної умови використовувались практичні задачі, засновані на реальних інженерних ситуаціях, для моделювання процесів і систем; впроваджувалась інтеграція моделювання в навчальні курси; залучались до навчального процесу сучасні програмні засоби і технології для створення математичних моделей; проводились проєктні роботи, під час яких здобувачі створювали та аналізували моделі, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю; підтримувався тісний зв'язок між теоретичними знаннями і практичним застосуванням через взаємодію з фахівцями інженерної галузі.

Показовим прикладом застосування методу моделювання до рішення практичних задач із використанням проблемного навчання є задача максимізації прибутку — це класична оптимізаційна проблема, яка може бути сформульована як математична модель. Основна мета — знайти оптимальне

значення обсягу виробництва або продажів, що максимізує прибуток компанії. Розглянемо загальну постановку задачі.

Нехай $P(x)$ — функція прибутку компанії, що залежить від обсягу виробництва або продажів x , $R(x)$ — функція доходу від продажу x одиниць продукції, $C(x)$ — функція витрат на виробництво x одиниць продукції.

Функція прибутку представляє собою різницю між доходами і витратами:

$$P(x) = R(x) - C(x),$$

де $R(x) = p(x) \cdot x$, а $p(x)$ — ціна за одиницю продукції, яка може залежати від кількості проданих одиниць x (наприклад, при збільшенні обсягу виробництва ціна може знижуватись через ринкові обмеження), $C(x)$ — це функція, що враховує як постійні, так і змінні витрати, наприклад, $C(x) = C_{\text{fixed}} + c(x) \cdot x$, де C_{fixed} — постійні витрати, а $c(x)$ — змінні витрати на одиницю продукції.

Задача максимізації прибутку полягає у тому, щоб максимізувати функцію прибутку $P(x)$ за обсягом продажів або виробництва x :

$$\max_x P(x) = R(x) - C(x).$$

У задачі можуть бути додані різні обмеження, які можуть бути специфічними для кожного випадку:

- обмеження на виробничі потужності $0 \leq x \leq x_{\text{max}}$, де x_{max} — максимальна кількість продукції, яку може виробляти компанія.

- ринкові обмеження: ціна $p(x)$ може залежати від попиту, що вимагає врахування моделі ціноутворення.

- обмеження на витрати (наприклад, наявність обмеженого бюджету на виробництво).

Ще одним із прикладів є робота над моделлю оптимізації виробничого процесу за допомогою Excel. Здобувачам було запропоновано задачу оптимізації виробництва на заводі, що випускає два види продукції; є обмеження на робочий час кожного типу обладнання та на

ресурси, які можна використати для виробництва. Завдання полягало в тому, щоб максимально збільшити прибуток, враховуючи витрати на виробництво та продаж продукції. Етапами групової роботи були: формулювання математичної моделі (одна підгрупа працювала над математичним описом обмежень (обмежений час на обладнанні, доступність ресурсів) і будувала систему лінійних нерівностей, друга — аналізувала функцію прибутку, яка підлягала максимізації, та шукала оптимальні коефіцієнти для кожного виду продукції); розв'язок задачі лінійного програмування (одна група працювала з графічним методом для наочного розв'язку задачі (для випадку двох змінних), інша — використовувала функцію “Пошук рішення” (Solver) в Excel для розв'язку більш складних варіантів задачі); аналіз та інтерпретація результатів (об'єднання результатів та інтерпретації отриманих розв'язків для реальних виробничих умов; здатність не лише знайти оптимальний план виробництва, але й оцінити, як зміни в ресурсах чи обмеженнях можуть вплинути на результати). Важливими організаційними аспектами такого виду роботи є делегування обов'язків, обмін інформацією через онлайн-платформи (Teams або Moodle), вирішення конфліктних ситуацій та досягнення консенсусу, дотримання дедлайнів та ефективного використання часу. Такий підхід сприяв розвитку організаційних здібностей, навичок тайм-менеджменту, відповідальності за спільну роботу, а також допомагав краще зрозуміти застосування математичних інструментів у практичних інженерних задачах.

Загалом, групова робота над математичним моделюванням у процесі підготовки інженерів не лише сприяє розвитку базової професійної компетентності, але й допомагає формувати важливі соціальні та організаційні навички, необхідні для майбутньої професійної

діяльності. Такий підхід готує здобувачів до реальних умов праці, де командна робота є невід'ємною складовою успішної реалізації інженерних проєктів.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, аналіз процесу формування БПК майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки дав змогу сформулювати та обґрунтувати наступні педагогічні умови.

По-перше, забезпечення мотивації майбутніх інженерів до формування БПК у процесі математичної підготовки дозволяє ефективно інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками, необхідними для успішної професійної діяльності. Ця умова передбачає використання сучасних педагогічних підходів, які враховують особливості мотивації здобувачів технічних спеціальностей (інтерес, постановка цілей, очікування успіху, автономія, компетентність та соціальна взаємодія). Реалізація цієї умови можлива через створення навчальних ситуацій, що демонструють зв'язок між математичними теоріями та їх практичним застосуванням у професійній діяльності, використання інноваційних методів викладання, таких як проєктне навчання, інтеграція математичних задач у практичні інженерні контексти, зустрічі із роботодавцями та інженерами-практиками.

По-друге, інтенсифікація практичної роботи здобувачів у процесі математичної підготовки є важливою умовою формування БПК майбутніх інженерів. Вона допомагає підвищити зацікавленість навчанням, сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей, самостійності та навичок розв'язання професійних задач. Використання індивідуальної, парної та групової роботи, а також активних методів дозволяє підвищити продуктивність навчання та адаптувати здобувачів до реальних умов професійної діяльності.

По-третє, застосування методу моделювання в процесі підготовки

майбутніх інженерів є ефективним інструментом для розвитку критичного, аналітичного та творчо-конструктивного мислення, навичок системного аналізу та вирішення складних проблем, готовності працювати в міждисциплінарній команді. Використання сучасних технологій для моделювання підвищує якість навчального процесу, допомагає освоїти складні теоретичні концепції через їх практичну реалізацію.

Ефективне використання сучасних педагогічних підходів, мотиваційних стратегій і інноваційних методів сприяє розвитку базової професійної компетентності. Це дозволяє майбутнім

інженерам бути готовими до розв'язання складних професійних задач, працювати в команді та адаптуватися до вимог сучасного технологічного середовища.

Перспективою подальших досліджень з формування БПК майбутніх інженерів у процесі математичної підготовки є реалізація зазначених педагогічних умов для інженерів інших напрямків професійної діяльності в межах України та закордонних ЗВО, а також перевірка ефективності їх та аналіз результатів впровадження у процесі навчання здобувачів інженерних спеціальностей ХНУМГ ім. О. Бекетова.

Список літератури:

1. Bergman J., Sams A., Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*. 2012. 120 p.

2. Deci E., Ryan R. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, no. 1. P. 68–78. Available at: DOI:10.1037/0003-066X.55.1.68

3. Асєєва І. Формування базової професійної компетентності майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей у процесі науково-природничої підготовки : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Полтава, 2021. 371 с.

4. Бенера В. Організація самостійної роботи магістрів в умовах інтенсифікації навчання. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. № 8. 2017. С. 9–24.

5. Бурдейна Н. Оптимізація та інтенсифікація як основні чинники підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/15409>.

6. Печеніжський Ю., Станішевський С., Данилевський М., Кадець М. Індивідуальні завдання з вищої

математики для студентів 1-2 курсів усіх спеціальностей. Ч. 3, Вид. 2. Харків : ХНАМГ, 2007. 64 с.

7. Вислоух С., Волошко О., Тимчик Г., Філіппова М. Комп'ютерне моделювання процесів та систем. *Чисельні методи* : підручник. Київ : КПП ім. І. Сікорського, "Політехніка", 2021. 228 с.

8. Петрук В. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 40 с.

9. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. База даних "Законодавство України". Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/722/2019>.

10. Резнік С., Кузнецова Г. Сутність та структурні компоненти базової професійної компетентності майбутніх інженерів. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2022. № 3. С. 71–83. URL: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2022.3.06>.

11. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL: <https://osvita.ua/school/method/psychology/1270/>.

12. Хавіна І. Формування базових професійних компетенцій бакалаврів з психології у процесі вивчення природничо-

наукових дисциплін : дис. канд. пед. наук:
13.00.04. Вінниця, 2018. 308 с.

References:

1. Bergman J., Sams A., Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. *International Society for Technology in Education*. 2012. 120 p.

2. Deci E., Ryan R. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, no. 1. pp. 68–78. URL: DOI:10.1037/0003-066X.55.1.68.

3. Asieieva I. Formuvannia bazovoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv mashynobudivnykh spetsialnostei u protsesi naukovo-pryrodnychoi pidhotovky [Formation of Basic Professional Competence of Future Bachelors of Mechanical Engineering in the Process of Scientific and Natural Science Training]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Poltava, 2021. 371 p.

4. Benera V. Orhanizatsiia samostiinoi roboty mahistriv v umovakh intensyfikatsii navchannia [Organisation of independent work of masters in the conditions of intensification of training]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoi oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka. Serii: Pedahohika*. 2017. No. 8. pp. 9–24.

5. Burdeina N. Optymizatsiia ta intensyfikatsiia yak osnovni chynnyky pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli [Optimisation and intensification as the main factors of increasing the efficiency of the educational process in higher education]. Available at: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/15409>

6. Pechenizhskyi Yu., Stanishevskyi S., Danylevskyi M., Kadets M. Indyvidualni zavdannia z vyshchoi matematyky dlia studentiv 1–2 kursiv usikh spetsialnostei [Individual assignments in higher mathematics for 1st and 2nd year students of all specialities]. 2007. P. 3, pub. 2. Kharkiv : KhNAMH. 64 p.

7. Vysloukh S., Voloshko O., Tymchyk H., Filippova M. Kompiuterne modeliuvannia protsesiv ta system. Chyselni metody [Computer modelling of processes and systems]. Pidruchnyk. Kyiv : KPI im. I. Sikorskoho, “Politekhnika”, 2021. 228 p.

8. Petruk V. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia bazovykh profesiinykh kompetentsii u maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei [Theoretical and methodological bases of formation of basic professional competences of future specialists in technical specialities]. Avtoref. ys. d-ra ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2008. 40 p.

9. Pro Tsili staloho rozvytku Ukrainy na period do 2030 roku: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 30.09.2019 № 722/2019. Baza danykh “Zakonodavstvo Ukrainy”. Verkhovna Rada Ukrainy [For the Tsili state development plan of Ukraine for the period up to 2030: Decree of the President of Ukraine of 30.09.2019 № 722/2019. Database “Zakonodavstvo Ukrainy”. Verkhovna Rada of Ukraine]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/go/722/2019>.

10. Reznik S., Kuznetsova H. Sutnist ta strukturni komponenty bazovoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv [Essence and structural components of the basic professional competence of future engineers]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy*. 2022. No. 3. pp. 71–83. Available at: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2022.3.06>.

11. Slovnyk psykholoho-pedahohichnykh poniat i terminiv [Dictionary of psychological and pedagogical concepts and terms]. Available at: <https://osvita.ua/school/method/psychology/1270/>.

12. Khavina I. Formuvannia bazovykh profesiinykh kompetentsii bakalavriv z psykholohii u protsesi vyvchennia pryrodnycho-naukovykh dystsyp-lin [Formation of basic professional competences of bachelors in psychology in the process of studying natural science disciplines]. Dys. kand. ped. nauk: 13.00.04. Vinnytsia, 2018. 308 p.

Стаття надійшла до редакції 20.10.2024

Nina Pidbutska

doctor of psychological sciences, professor, head of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5319-1996>;

E-mail: Nina.Pidbutska@kmpi.edu.ua

Olena Lapuzina

Ph.D. in pedagogy, professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8764-0251>;

E-mail: Olena.Lapuzina@kmpi.edu.ua

Joseph Mukuni

Ph.D. in pedagogy, professor of the School of Education, Virginia Tech; USA;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1640-8150>;

E-mail: mjoseph7@vt.edu

Alex Skrypin

student of Virginia Polytechnic Institute and State University,
General Engineering Faculty; USA;

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-1946-7711>;

E-mail: askrypin@vt.edu

**PROSPECTS FOR THE UNIQUE HUMANITARIAN COLLABORATION
BETWEEN NTU “KHPI”, UKRAINE, AND VIRGINIA TECH, USA, DURING THE
RUSSIAN-UKRAINIAN WAR**

Abstract: modern psychological and pedagogical approaches of the two-year partnership between NTU “KhPI”, Ukraine, and Virginia Tech, USA, carried out directly during the war, were considered.

The relevant scientific literature was analyzed and experts from both universities, as well as students and postgraduates, were involved in joint workshops, conferences, and round tables.

Scientific literature on international partnership was analyzed, which is extremely important in a time characterized by a chaotic, uncertain and often violent global context. Experts, students and graduate students of both universities were held, who participated in joint workshops, conferences, round tables, etc.

© Nina Pidbutska, Olena Lapuzina, Joseph Mukuni, Alex Skrypin, 2024

Information on the conceptualization and studies of the phenomenon of such collaboration, which is important for successful international study implementation of the humanitarian educational component in higher education based on innovative teaching methods is presented.

The results in the form of recommendations for future leaders about implementing the theory of teaching into a practice and for the effective use of acquired skills in ethical, safe and modern higher education as well as for strengthening solidarity and other humanitarian values, updating educational approaches, were obtained.

Key words: students' mental health; emotional resilience; university partnership; international research; teaching theory; innovative educational strategies; practical plane; specialists-leaders; ethics; safety.

Ніна Підбуцька

докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;
E-mail: Nina.Pidbutska@khp.edu.ua

Олена Лапузіна

кандидатка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;
E-mail: Olena.Lapuzina@khp.edu.ua

Джозеф Мукуні

кандидат педагогічних наук, професор Школи Освіти, Університету Вірджинія Тек; США;
E-mail: mjoseph7@vt.edu

Алекс Скрипін

студент загально-технічного факультету Університету Вірджинія Тек; США;
E-mail: askrypin@vt.edu

ПЕРСПЕКТИВИ УНІКАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ СПІВПРАЦІ УНІВЕРСИТЕТІВ НТУ “ХПІ”, УКРАЇНА, І ВІРДЖИНІЯ ТЕК, США, В ЧАСИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація: розглянуто сучасні психолого-педагогічні підходи унікального університетського дворічного партнерства НТУ “ХПІ”, Україна та Вірджинія Тек, США, яке здійснюється безпосередньо у часи війни.

Проаналізовано наукову літературу щодо міжнародного партнерства та проведено опитування експертів, студентів та аспірантів обох університетів, які були залучені до участі у спільних воркшопах, проведення конференцій, круглих столів тощо.

Подано інформацію про концептуалізацію та дослідження феномену такої співпраці, яка є вкрай необхідною для успішної реалізації міжнародного дослідження

гуманітарної освітньої складової різних спеціальностей навчання у вищій освіті шляхом спільного програмування та впровадження інноваційних методик викладання, що є надзвичайно важливим у часи, які характеризуються хаотичним, невизначеним та часто насильницьким глобальним контекстом.

Отримано результати, які представлено у вигляді рекомендацій щодо трансформації теорії викладання у практичну площину для ефективного використання набутих навичок із етичної, безпечної та сучасної вищої освіти майбутніх фахівців-лідерів під час військового стану, а також такої, що буде сприяти зміцненню солідарності та інших гуманітарних людських цінностей шляхом оновлення освітніх підходів.

Ключові слова: психічне здоров'я студентів; емоційна стійкість; університетське партнерство; міжнародні дослідження; теорія навчання; інноваційні освітні стратегії; практична площина; спеціалісти-лідери; етика; безпека.

Ніна Підбуцька, Олена Лапузіна, Джозеф Мукуні, Алекс Скрипін

Розширена анотація для ознайомлення з цією темою:

**“Перспективи унікальної гуманітарної співпраці університетів НТУ “ХПІ”,
Україна, і Вірджинія Тек, США, в часи російсько-Української війни”**

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Глобалізація на тлі домінування на ринку нездорової конкуренції загрожує цінностям, на яких базується державна освіта у багатьох країнах. В останні роки у багатьох країнах всього світу та Європейського Союзу, зокрема активно досліджуються проблеми розробки та розповсюдження інновацій у сфері зміцнення солідарності та інших гуманітарних людських цінностей шляхом оновлення освітніх підходів.

Українські вчені долучаються до вивчення цих нагальних проблем та вже роблять вагомий внесок у процес пошуку можливостей та усунення проблем щодо трансформації теорії викладання у практичну площину для ефективного використання набутих навичок із етичної, безпечної та сучасної вищої освіти майбутніх фахівців-лідерів. Особливо це є вкрай важливим зараз в Україні, під час військового стану, щоб успішно впоратися зі складними ситуаціями та обставинами та стимулювати діалог на підтримку обміну знаннями на основі міжнародного

партнерства, яке приносить користь українському народу, на тлі конфлікту росії-України, а також інших постійних кризових змін у світі, глобальних геополітичних ризиків та шоківих хвиль, таких як пандемія Ковід

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми, і на які спирається автор. Процедури міжнародної освітньої співпраці все більше привертаять увагу як закордонних, так і українських дослідників. Корисним є досвід дослідження відомих науковців, таких як: Ерік Фромм, німецький соціальний психолог, філософ, психоаналітик; Юрген Хабермас, німецький філософ і соціолог, професор Франкфуртського університету імені Йоганна Вольфганга Гете, директор Інституту життя науково-технічного світу Макса Планка в Штарнберзі; Аксель Хоннет, німецький філософ і соціолог, професор філософії Франкфуртського та Колумбійського університетів; Дейл Х. Шун, психолог, професор педагогічної школи Північної Кароліни в Грін; Ейлін Мак-Кінлі, ад'юнкт-професор, директор Центру міжконфесійної освіти (ІРЕ) Університету Отаго та інші.

Увагу привертає низка публікацій із питань формування гуманістичної психології, взаємної поваги до індивідуальних цінностей, підтримування демократичних цінностей в навчальних закладах, участі всіх секторів освітньої спільноти у соціальній сфері, оскільки соціальна сфера є основною вимогою посередництва між державою та суспільством, яка дозволяє формувати громадську думку.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Обґрунтування необхідності забезпечення організаційної основи для встановлення міжнародної освітньої співпраці, яка допоможе викладачам у країнах війни, таких як Україна, ефективно розробляти позитивний мотиваційний клімат для залучення студентів до подальшого навчання та виконання наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У період російської агресії проти України, міжнародну співпрацю можна визначити як стратегію, якій навчальні заклади повинні слідувати, навіть інколи, тільки для того, щоб вижити. Саме для цього українські університети мають стати більш відкритими, інтегрованими, стійкими та сприяти створенню інклюзивного середовища для вирішення викликів цього нового складного періоду. Можна стверджувати, що відкритість університетів буде сприяти як національному розвитку, благополуччю, так і прогресу людської цивілізації.

Поряд із цим, університети під час криз також мають демонструвати свою стійкість та бажання до подальшого розвитку. Бути "стійкішими" означає мати можливість адаптуватися до змін, передбачати потреби та демонструвати лідерство, що надихає. Коли стаються кризи, наша стійкість дозволяє нам долати труднощі та перетворювати їх на

можливості для зростання та навчання. Університети повинні залишатися стійкими у культивуванні своїх цінностей та ідентичності, пов'язаними один із одним та орієнтованими на майбутнє.

Міжнародне співробітництво між НТУ "ХП", Україна, та університетом Вірджинія Тек, США, розпочате у 2022 році, створило підґрунтя для розвитку подальшого діалогу в межах цього унікального партнерства, котре розвивається навіть в умовах жорстокої російської агресії, яка спустошила Україну, але не її дух. Ця глобальна "нова транскордонна" мережа вбудована в управління університетами та контролюється "науковцями міжнародних відносин".

У рамках такого співробітництва було проведено вивчення питань освітнього лідерства під час криз та конфлікту, яке ґрунтувалося на даних синтезу результатів якісного тематичного дослідження, критичного аналізу, за допомогою сучасних підходів до проведення наукових досліджень. Такий синтез забезпечує повне розуміння стратегій лідерства, надає відповіді щодо дій та стратегій в освітньому середовищі, на які впливає конфлікт, підкреслюючи найкращі практики та висвітлюючи загальні проблеми, з якими стикаються лідери в освіті під час кризи.

Пропоноване дослідження також окреслює перспективи та демонструє діючі стратегії для освітнього лідерства під час криз. Так, створення Центру стійкості викладачів НТУ "ХП" як осередку інноваційних освітніх технологій у період військових або кризових ситуацій, буде ще одним доказом важливості реалізації міжнародних науково-освітніх проєктів і програм, які мають на меті обговорення питань налагодження, активізації та розширення співпраці у сфері освіти і педагогічних наук.

Одним із проєктів майбутнього співробітництва є проєкт стійкості —

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ

програма, що допоможе розширити можливості викладачів, які працюють у зоні військових дій. Метою реалізації такого проєкту є формування навичок, необхідних під час кризових ситуацій, з використанням психотерапевтичних практик. Створення та діяльність Центру стійкості для викладачів НТУ "ХПІ" та викладачів прифронтових територій, таких, як зараз є Харків, має на меті вирішення вищезгаданих критичних потреб, на тлі цілісного та інноваційного підходу до підтримки викладачів та освітян-учасників бойових дій, ветеранів, які повертаються до своєї професії.

Цілі діяльності Центру полягають у наступному:

1) формування навичок стійкості до стресу: через навчання з управління стресом та методикам його подолання для підвищення стійкості викладачів у вимогливих робочих умовах;

2) підтримка ветеранів, що повертаються до викладацьких ролей: шляхом спеціалізованого консультування та ресурсів для полегшення їх плавної реінтеграції в освітню систему;

3) психотерапевтична підтримка: через проведення сеансів психотерапії, щоб допомогти викладачам обробляти та долати емоційну роботу на передовій або пережити травматичні події;

4) навчання з встановлення цілей та управління ризиками: розвиток здатності учасників ставити реалістичні цілі та ефективно планувати діяльність із високими ризиками та у невизначених ситуаціях.

Реалізуючи вищенаведені цілі, Центр стійкості викладачів у фронтових умовах має на меті створення більш сильної, більш стійкої спільноти освітян у місті Харкові та створення позитивного і

підтримуючого навчального середовища як для педагогів, так і для студентів.

У дослідженні також вивчається вплив моделей стійкості на саморегуляцію студентів та їх навчальні досягнення. Було проведено опитування, як студенти українських університетів сприймають моделі стійкості під час конфлікту; розглянуто, чи впливають моделі стійкості на саморегуляцію та досягнення студентів; досліджено переваги взаємодії між студентами однакового віку та багато іншого. Дослідницька цільова аудиторія — це студенти і аспіранти українських університетів, які проживають як в Україні, так і за кордоном. Результати дослідження підтверджують необхідність створення клімату позитивної мотивації в країнах, де проходять військові дії.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Створення запропонованого Центру стійкості для викладачів відповідає вимогам чинних міжнародних та українських нормативних документів. Доведено, що діяльність буде сприяти навчальному лідерству, підкреслюючи важливість інтеграції критичних та гуманістичних підходів у кризових ситуаціях; пропонуючи модель для інших освітніх установ, що стикаються з подібними проблемами; а також додаючи дискурсу про роль міжнародного партнерства у просуванні освітньої стійкості.

Висновки дослідження підкреслюють необхідність подальших наукових розробок, які будуть виправляти кризові освітні розбіжності, а також допомагати розв'язувати конфлікти та поновлювати прихильність до справедливої освіти під час і після криз.

Problem setting. Globalization against the background of dominance in the

unhealthy competitive market threatens the values on which public education in many

countries is based. In recent years, many countries around the world and the European Union, in particular, have been actively investigating the problems of developing and disseminating innovations in the field of solidarity and other humanitarian humanities by updating educational approaches.

Ukrainian scientists also participated in the study of these urgent problems and already make a significant contribution to the process of finding opportunities and eliminating problems to turn teaching theory into a practical plane for the effective use of acquired skills in ethical, safe and modern higher education of future leaders. At present, this is especially important for Ukraine, during martial law, in order to successfully cope with difficult situations and circumstances and stimulate a dialogue to support the exchange of knowledge based on international partnerships, which benefits the Ukrainian people against the backdrop of a conflict with Russia, as well as other constant crisis changes in the world, such as global geopolitical risks and shock waves, Covid pandemic

Recent research and publications analysis. The analysis of literary sources allows us to highlight the views of famous researchers, such as: Eric Fromm, German social psychologist, philosopher, psychoanalyst; Jürgen Habermas, German philosopher and sociologist, professor of Frankfurt University, named after Johann Wolfgang Goethe, director of the Institute for the Life of the Life of the Scientific and Technical World Max Planck in Starnberg; Axel Honneth, a German philosopher and sociologist, professor of philosophy of universities Frankfurt and Columbia; Dale H. Shunk, psychologist, professor of the North Carolina pedagogical school in Green; Eileen McKinley, Associate Professor, Director of the Center for Inter-Belief Education (IPE), Otago University and others [1; 2; 9; 15; 23].

It is the basic provisions of the critical theory of Fromm that describes the thesis that, on the one hand, people are part of nature, and on the other hand, the thesis that humanity is separated from nature in the process of life. From this contradiction, there are basic existential needs, including creativity, goal, identity and structure of orientation. Fromm had a great influence on the formation of humanistic psychology. His views on the human reaction to freedom are still crucial for the leaders of education in crisis situations. The understanding that fear and uncertainty can lead people to authoritarianism helps leaders support democratic values in educational institutions. Fromm believed that life itself is a contradiction, when there is inequality among structural units of power that quickly develop during conflicts. He also emphasized the importance of humanistic prospects, emphasizing recognition, dignity and well-being. The main provisions of the concept of Eric Fromm are as follows: production should serve for a person, not only for the economy; relations between man and nature should not be built on operation, but on cooperation; antagonisms should be replaced by solidarity. The high goal of all social measures should be the benefits and reduction of human suffering. Reasonable consumption, not maximum one, should serve for human well-being. Everyone should be interested in the activity for other people's interests and participate in it [2].

Despite the wide recognition and a large number of translations in Ukrainian language, the philosophical and scientific events of Jürgen Habermas remain known relatively little in Ukraine. The concept of Jürgen Habermas on the social sphere is related to the democratic participation of all sectors of the educational community, because the social sphere is the main requirement of mediation between the state and society, which allows to form a public opinion. Given the structural transformation of society, Jürgen Habermas in the early

1960s analyzed such concepts as “advertising and the public”, which at the end of the same decade became the key to the entire generation of revolutionary student youth. Another important topic of research by Jürgen Habermas is the relationship between law and democracy. This topic is discussed by Habermas in his book “Activity and Value”, where the communicative concept of the mind developed in previous works is applied to the classical theory of sovereignty. According to Habermas, the formation of national sovereignty should be understood as a rational process that includes the development of public will. The concept of emancipation, theoretical and cognitive interest, communication, formulated by Habermas, had a significant impact on modern society. The productive perception of Habermas’s ideas is tangible today in many countries, especially in the United States, where its influence on young, radical intellectuals is almost stronger than in Germany [1].

After a complete invasion of Russia in Ukraine in 2022, Habermas criticized modern German policy for inactive support of Ukraine by Germany. Habermas claims that the main problem is to support the idea of a nation, which is currently actively reviving in Ukraine and which is fighting for its freedom, rights and their life, from the German nation, which has already received a lesson from the experience of the Cold War and has developed another mentality confrontation against any violence in the world” [6].

Another German philosopher and sociologist, Axel Honneth, argues that during his life a person is constantly seeking recognition. In his famous theory of recognition, he argues that recognition is necessary to understand how we, people maintain good relationships with ourselves and with others, and how we develop our identity. The theory of recognition of Axel Honneth emphasizes the importance of mutual respect for individual value.

According to Axel Honneth, self-realization requires the recognition of specific persons as equal. It is social respect, the third axis that recognizes personal opportunities and achievements that distinguish people from each other, allows them to see their own opportunities and achievements as value [9].

The analysis of the provisions of many well-known researchers provides the basis for studying problems and organizing learning efforts on potential means of introducing the latest learning technologies during crises, which are enough in the modern world now.

Paper objective. The purpose of the proposed research is to show and analyze the need and expediency of presenting a real institutional partnership between Ukraine and the United States during the war, as well as to provide an organizational basis that can help teachers in the countries of war such as Ukraine, to think about how to effectively develop a positive motivational climate to involve students in further learning, research and create leadership skills in future specialists.

The objectives of the proposed study are as follows:

a) To resolve research issues related to mutual understanding, partnership experience and the contribution of both parties to its development and results.

b) To improve the method of evaluating and monitoring the results of the implementation of activities and programs on international partnership among NTU “KhPI” students and graduates.

c) To substantiate the pedagogical conditions for the introduction of innovative teaching methods during crises and their use as a tool of self-government.

d) To analyze various emotional and intellectual components that influence the effectiveness of the future specialist in Ukraine during the crisis.

e) To evaluate the effectiveness and determine the practical importance of the international partnership between NTU

“KhPI” and Virginia Tech among students and graduate students.

Paper main body. In the period of Russian aggression against Ukraine, international cooperation can be defined as a strategy that educational institutions should follow, even sometimes, only to survive. For this purpose, Ukrainian universities should become more open, integrated, stable and facilitate the creation of an inclusive environment to solve the challenges of this new difficult period. It can be argued that the openness of universities will contribute to both national development, well-being, and the progress of human civilization [11, 12].

“Openness” means the promotion of values that are inclusive and fair. Openness expands understanding and promotes the development of global and leadership competencies. More “open” universities contribute to the development of human knowledge and cultural understanding, inheritance of knowledge and culture, the formation of future talents through cooperation between other universities, business and international organizations, and international cooperation in the field of education is the key to the development of modern innovative higher education [16].

At the same time, universities during crises should also demonstrate their resilience and desire for further development. Being more stable means to be able to adapt to changes, to predict needs and to demonstrate inspiring leadership. When crises occur, our stability allows us to overcome difficulties and turn them into opportunities for growth and training. Universities should remain stable in cultivating their values and identity related to each other and focused on the future [19–21].

It can be argued that universities are intended to play a unique role in solving global problems, which will help humanity to be more prepared for future crises, creating knowledge, aspiring innovation and teaching

future leaders who initiate changes. Thus, American and Ukrainian leaders, for two years, are actively collaborating on the implementation of a Memorandum of understanding between the Virginia Tech University School and the National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”.

In 2022, NTU “KhPI” invited the School of Education of Virginia Tech, the United States, to cooperate with educational research. Such an invitation is fully in line with the global mission of the School of Education, Virginia Tech, to apply knowledge to a sustainable increase in living standards around the world. The School of Education, Virginia Tech, is a key partner in many multimillion-dollar projects at the international level. Founded in 1872 as a land-grant institution, Virginia Tech (VT) is currently ranked as a Top 25 Public University by US News & World Report and a Top 25 Public Research University by the National Science Foundation. Through a combination of its three missions of learning, discovery, and engagement, VT continually strives to accomplish the charge of its motto: *Ut Prosim* (That I May Serve). As the Commonwealth of Virginia’s most comprehensive university and leading research institution, Virginia Tech serves a diverse population of 30,000+ students, 8000+ faculty, and staff from over 100 countries. Virginia Tech is engaged in research around the world. Through its global land-grant mission, the university creates, conveys, and applies knowledge to sustainably raise standards of living throughout the world and has consistently managed and delivered as a key partner on several multimillion-dollar US Government funded projects.

It is well known that the most important aspect of partnership stability is the commonality of ideas and goals. This means a careful choice of the institution with which to cooperate, at each stage confirming that all partnership participants understand each other

and are in the same plane. The ability to share experience is important for academic and scientific achievements. Constructive discussion of ideas is central to their development, and international cooperation contributes to this. That is why American and Ukrainian teachers have carefully researched and analyzed the initiatives of crisis leadership through international collaboration between different universities in the world [3; 4; 7; 8].

Such a fruitful discussion of the possibilities of strategic partnership led to the signing of a Memorandum of Understanding (MOU) between the Virginia Tech University, USA, and the NTU "KhPI", Ukraine. This Memorandum includes an international exchange of knowledge, experience, learning technologies, etc.

Examples of partnership activities arising from the MOU include the following:

1) Identifying best practices for benefitting from the knowledge and experience of both parties to solve scientific problems that are of mutual interest.

2) Searching for innovative methods of education, technology, and adaptive models of cooperation.

3) Developing strategies for possible cooperation on the development of curricula, teaching methods and research projects with the participation of teachers, students and graduate students.

4) Organizing scientific meetings, conferences and other joint events, as well as the exchange of materials, etc.

This Memorandum allows flexible interactions that implies joint online academic classes and strengthening educational relationships [12; 17].

In addition to the annual conferences held by NTU "KhPI", events also include joint reports and publications of Ukrainian and American scientists. Recently we co-authored with American professor Joseph Mukuni. We published two scientific manuals on ethical and educational leadership which were

developed and implemented in the educational process of both universities, in order to manage the understanding of universities on complex issues of leadership and teachers' capabilities. [5; 22].

Such cooperation has created the basis for the development of further dialogue in the framework of a unique partnership, which, paradoxically, develops even in conditions of cruel Russian aggression, which devastated Ukraine, but not its spirit [19; 20]. This global network of the New Cross-Communion is built into the management of universities and is controlled by scientists. Structural and symbiotic factors are inspiration for the development of an innovative institutional strategy that connects foreign parties with various cultures and stories [10; 13; 14].

Real examples of research were presented by American scientists at the annual conference of Ukraine in crisis leadership during the Russian-Ukrainian War, the main provisions of which are focused on the relevance of critical and humanistic theoretical postulates. Important problems of crisis leadership during a conflict with critical theory and humanistic prospects were analyzed.

The analysis on educational leadership during crises and conflict is based on the synthesis of the results of qualitative thematic research, critical analysis and modern approaches to scientific research. This synthesis provides a complete understanding of leadership strategies, provides answers about actions and strategies in the educational environment that influences the conflict, emphasizing the best practices and highlighting the general problems that leaders in education during the crisis are faced.

In analyzing educational leadership during crises, the following three key topics emerged:

1) critical decision-making, 2) the creation of democratic spaces during the crisis and 3) awareness of the need for post-war update.

University leaders should teach students critical thinking, ethical decision-making and a deeper understanding of human relations, which are vital for countering authoritarian trends and contribute to various crops. Education leaders can create a space for democratic solutions, guaranteeing that they will observe all votes in the university community. This approach can strengthen democratic educational institutions, contributing to sustainable development during crisis situations, a growing sense of unity and joint vision. For education leaders, a strong sense of recognition is mandatory for creating an environment in which all students, staff and interested parties are valued and respected. Recognition of diversity, promotion of inclusiveness and resolution of disrespect are vital actions. Ensuring that the university community is recognized and supported, increases solidarity and collective stability.

The proposed research demonstrates prospects and current strategies for educational leadership during crises based on the unique university partnership of the University of NTU "KhPI", Ukraine, and Virginia Tech, USA. The creation of the NTU "KhPI" Emotional Resilience center as a center of innovative educational technologies during the period of military or crisis situations will be another evidence of the expansion of international collaboration in education and pedagogical sciences.

One of the projects of future cooperation is a program of Emotional Resilience Program that will help to expand the capabilities of teachers working in the war zone. The purpose of implementing such a project is to develop stress resistance skills, the setting of goals and other skills required during crisis situations using psychotherapeutic practices. Let's take a closer look at the need for the project and the purpose of the NTU "KhPI" activity.

The purpose of the NTU "KhPI" Emotional Resilience center is to implement a

comprehensive program developed to support and expand the capabilities of educators working in the frontline area in Kharkiv. The focus is to expand the professional capabilities of teachers who carry out the learning process in very difficult conditions of martial law, including veterans who return to teaching work after serving on the front, giving them important skills of stress resistance, leadership skills, health support technologies and other necessary abilities.

Teachers who work during martial law in the territory where constant missile strikes and shelling occur with unique problems and stressful situations that can adversely affect their mental health, well-being and efficiency of teaching. In addition, the return of veterans who are participating again in the teaching profession after experiencing traumatic events on the front can be in demand for specialized support for transformation of their roles and gaining new experience of extreme teaching. Therefore, the creation and activity of the NTU "KhPI" Emotional Resilience for teachers of the frontline territories, such as Kharkiv now, aims to solve the aforementioned critical needs, against the backdrop of a holistic and innovative approach to supporting teachers and educators-participants of hostilities, veterans returning to their profession.

The purpose of the Center's activities are as follows:

1) *formation of stress resistance skills*: through training in stress management and methods of overcoming it to increase teachers' stability in demanding working conditions.

2) *support of veterans returning to teaching roles*: by specialized counseling and resources to facilitate their smooth reintegration into the educational system.

3) *psychotherapeutic support*: through conducting psychotherapy sessions, to help teachers process and overcome emotional work on the forefront or experience traumatic events.

4) *learning on setting goals and risk management*: developing participants' ability

to set realistic goals and effectively plan high-risk activities and in indefinite situations.

In realizing the above goals, the NTU “KhPI” Emotional Resilience center aims to create a stronger, more stable community of educators in the city of Kharkiv and to create a positive and supportive educational environment for both teachers and students.

The innovative aspects of the NTU “KhPI” Emotional Resilience center during military or crisis situations include the following.

- *Holistic approach.* The program integrates various aspects of well-being, mental health and professional development to create a comprehensive system of teacher’s support, comprehensively solving psychological, emotional and educational needs.

- *Psychotherapeutic practices.* Applying psychotherapeutic practices, the program helps teachers to master the traumatic experience they face during teaching in the front line in hostilities or after returning from service.

- *Goal management and risk management.* The program helps to develop the necessary skills for effective planning of activities and setting goals, even in situations of increased risks and uncertainty, preparing teachers for stable response in difficult conditions.

- *Adaptive models of academic sustainability and joint efforts in social education during the conflict.* Based on the results of joint research of Ukrainian and American scientists on adaptive models of academic stability of students, it can be noted that the adaptive model 2022–2023.

This model delves into other adaptive models of academic stability and motivation of students, including the COVID-19 pandemic and long-term hostilities in Ukraine. The adaptability of stability models is characterized by many factors, such as the presence of leaders in the life of students who model perseverance in the conditions of challenges, for self-regulating learning and educational achievements.

In addition, it can be noted that on the basis of the use of effective models of peers in educational institutions, modern research on the creation of models of skill and models of challenges on the basis of scientific works on social cognitive theory of many researchers is proposed [24].

The study also studies the influence of Models of Resilience on students' self-regulation and their educational achievements. A survey was conducted how students of Ukrainian universities perceive Models of Resilience during the conflict; it is considered whether the Models of Resilience affect students' self-regulation and achievement; the benefits of interaction between students of the same age and more are investigated. The research target audience was students and graduate students of Ukrainian universities who live both in Ukraine and abroad.

Teachers who work within the Ukrainian and American partnerships offer the next plan of joint action in order to improve students' mental health and social well-being of Ukrainian universities:

- 1) cooperation for selecting appropriate quantitative surveys and interview protocols.

- 2) conducting quantitative surveys and quality interviews based on mixed methods and research projects.

- 3) formation of a plan of action to evaluate changes in self-regulating learning and motivation of students.

- 4) identifying adaptive models of academic stability and facilitating social interaction between students.

- 5) application of a modified version of a motivated strategy for learning (MSLQ), to evaluate self-regulation and other motivational structures.

- 6) creation of a project web page that is convenient for users, which provides comprehensive information about the project goals, proposed services and resources available to teachers in the front regions.

7) organization of a marketing campaign through e-mail, in order to attract higher education institutions that have moved within and outside Ukraine or work in hostilities.

8) development and holding of seminars aimed at developing stress resistance skills and facilitating mental health support among teaching workers in front areas.

9) development of comprehensive manuals and guides, to assist the staff of teachers while working in the areas of the front edge of the fighting.

10) preparation of a high-quality video of lectures, which covers various aspects of development of stability of teaching staff in the frontal areas.

11) writing a comprehensive joint monograph with detail of the experience of stability of teachers intended for distribution in the academic community.

University teachers face responsibility for the management of young students and adult employees because of the difficulties of war. Veteran education workers, with their experience of conflict with the first mouth, offer invaluable information about the realities of war. The strengthening of their resilience guarantees that they will not only provide knowledge, but also provide academic continuity and informed mentoring, focusing on wartime, as well as organizational monitoring; methodological monitoring; implementation monitoring; and final monitoring with appropriate conclusions about the expected results.

After implementing the main provisions of the project, the following results are expected.

Purpose 1: Developing stress resistance skills.

Result: By the end of the training, participants will show an increase in the ability to process high-pressure situations that are measured by a standardized voltage test.

Purpose 2: Demonstration of veterans' progress in adaptation to civilian life.

Result: After participating in the project, veterans will be able to successfully reintegrate into civilian roles.

Purpose 3: Learning to set goals and risk management.

Result: Participants will set a minimum of two personal or professional goals and develop a risk management strategy for everyone.

Purpose 4: Learning based on "Motivation Strategy" or Musical Model to develop leadership skills.

Result: A musical model of motivation defines five wide groups of strategies that teachers can use to motivate and attract their students: expanding opportunities, usefulness, success, interest and care.

Conclusions of the research. The study promotes educational leadership, emphasizing the importance of integration of critical and humanistic approaches in crisis situations.

The research offers a model for other educational institutions that face similar problems and adds discourse about the role of international partnership in promoting educational stability.

The conclusions of the study emphasize the need for further scientific developments that will correct the crisis of educational differences, as well as help resolve conflicts and renew commitment to fair education during and after crises.

The results of the study confirm the need to create a climate of positive motivation in the countries where hostilities take place.

The development of students who motivate students to study can be difficult for higher education teachers, and this may be especially difficult when the university works in the country where the war is going on, but the need to create and implement appropriate courses is indisputable.

Teachers influence the motivational climate through their educational approaches [18]. Therefore, it is important that they study how their strategies influence students' climate understanding in student groups.

“Motivation Strategies” or “Music Motivation Model” is used in more than 45 countries for different purposes, including the development of positive motivational climate, diagnosis of strengths and weaknesses of teachers' motivational strategies and research for a better understanding of students that:

- expands students' capabilities by giving them control and choice (expanding opportunities);
- guarantees that the content is useful for students (usefulness);
- helps students believe that they can succeed;
- creates interesting and pleasant events (interest);

- takes care of students' learning and well-being (care). (The caring component seems to be a critical component in the devastated countries, but other components are also crucial for attracting students).

This work helps to study the psychology of education by expanding the research beyond the traditional population of university students, including the victims of conflict. In addition, this inspires further study of educational practices that can improve the academic and psychosocial well-being of students, emphasizing the importance of resilience in complex contexts.

Strengthening/supporting international partnership is vital for countries that seek to support domestic and international allies; promote organizational updates; demonstrate resilience and stable potential in chaotic times.

Список літератури:

1. Габермас Ю. Постметафізичне мислення. Філософські статті. Повернення до метафізики?. *Філософія освіти: науковий часопис*. Київ, 2010. Розділ 1, № 1. С. 68–102.

2. Фромм Е. Революція надії. *Сучасна зарубіжна соціальна філософія: Хрестоматія*. Київ : “Либідь”, 1996. С. 135–192.

3. Ansell C., Torfing J. Introduction to the Handbook on theories of governance. *Handbook on theories of governance*. Edward Elgar Publishing, 2022. URL: <https://doi.org/10.4337/9781800371972.00007>.

4. Bishundat D., Velázquez P., Gore W. Cultivating critical hope: The too often forgotten dimension of critical leadership development. *New Directions for Student Leadership*. 2018. № 159. P. 91–102. URL: <https://doi:10.1002/yd.20300>.

5. Lapuzina O., Mukuni J. Educational guide for the students of all specialties for full-time and distance

education. *Ethical Leadership* — Kharkiv : NTU “KhPI”, 2023. 210 p. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/86567c1f-a622-4832-8478-8df7488d94af/content>.

6. Süddeutsche de GmbH, Munich. War and Indignation. Süddeutsche. Germany. URL: <https://www.sueddeutsche.de/projekte-/artikel/kultur/the-dilemma-of-the-west-juergen-habermas-on-the-war-in-ukraine-e032431/?reduced=true>.

7. Giroux H. Thinking dangerously: The role of higher education in authoritarian times. *Truthout*. 2017. URL: <https://truthout.org/articles/thinking-dangerously-the-role-of-higher-education-in-authoritarian-times>.

8. Hedges J. Strengthening and sustaining inter-institutional research collaborations and partnerships. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021 № 18(5). P. 1–13. URL: <https://doi:0.3390/ijerph18052727>.

9. Honneth A. Disrespect: The normative foundations of critical theory.

Polity. 2007. URL: <https://doi.org/10.1037/edu0000124>.

10. Hulleman C., Kosovich, J., Barron K., Daniel D. Making connections: Replicating and extending the utility value intervention in the classroom. *Journal of Educational Psychology*. 2017. № 109(3). P. 387–404. URL: <https://doi.org/10.1037/edu0000146>.

11. Jacobi N. Institutional interconnections: Understanding symbiotic relationships. *Journal of Institutional Economics*. 2018. № 14(5). P. 853–876. URL: <https://doi.org/10.1017/S1744137417000558>.

12. Kohut I., Nikulina O., Syrbu O., Zherobkina T., Nazarenko Y. War and education: How a year of the full-scale invasion influenced Ukrainian schools. *NGO Centre for Society Research*. 2023. P. 1–140. URL: <https://cedos.org.ua/en/researches/war-and-education-how-a-year-of-the-full-scale-invasion-influenced-ukrainian-schools>.

13. Levytskyi A., Vygovska O., Benzar I., Golovatiuk D. Assessment of reflective learning strategies in pediatric surgery course at medical university. *Advanced Education*. № 8(19). P. 133–139. URL: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.249703>.

14. Lin-Siegler X., Dweck C., Cohen G. Instructional interventions that motivate classroom learning. *Journal of Educational Psychology*. 2016. № 108(3). P. 295–299.

15. McKinlay E., Brown M., Beckingsale L., Burrow M., Coleman K., Darlow B., Pullon S. Forming inter-institutional partnerships to offer pre-registration IPE: A focus group study. *Journal of Interprofessional Care*. № 34(3). P. 380–387. URL: <https://doi.org/10.1080/13561820.2019.1685476>.

16. Milagres R., Burcharth A. Knowledge transfer in interorganizational partnerships: What do we know?. *Business Process Management Journal*. 2019. № 25(1). P. 27–68. URL: <https://doi.org/10.1108/BPMJ-06-2017-0175>.

17. Peace Negotiations in the Russian Invasion of Ukraine. *Wikipedia*. *Peace negotiations in the Russian invasion of Ukraine*. URL: <https://en.wikipedia.org/>.

18. Reschly A., Christenson S. Handbook of research on student engagement. *Springer*. 2022.

19. Rifai N. A Ukraine diary: Reflecting on two years of war. *The New Humanitarian*. 2024. URL: <https://www.thenewhumanitarian.org/first-person/2024/02/22/ukraine-diary-reflecting-two-years-war>.

20. Russia–Ukraine War. *The New York Times*. 2024. URL: <https://www.nytimes.com/news-event/ukraine-russia/>.

21. Schunk D., Usher E. Social cognitive theory and motivation. *The Oxford handbook of human motivation*. Oxford University Press, 2012. pp. 13–27. URL: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0002>.

22. Sokol Y., Mukuni J., Lapuzina O. Educational leadership connecting the world: educational manual for full-time students. *Electronic text data*. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2024. 164 p. URL: <https://repository.kpi-kharkov.ua/handle/KhPI-Press/76730>.

23. Stech Z. A short history of the Ukrainian Canadian Research and Documentation Centre on the fortieth anniversary of its founding. *East/West: Journal of Ukrainian Studies*. 2023. № 10(1). P. 39–53. URL: <https://doi.org/10.21226/ew-jus729>.

References:

1. Habermas Yu. Postmetafizyczne myślenia. Filozofski statki. Povernennia do metafizyki? [Post-metaphysical thinking. Philosophical articles. A return to metaphysics?]. *Filosofiiia osvity : naukovyi chasopys*. Kyiv, 2010. № 1. pp. 68–102.

2. Fromm E. Revoliutsiia nadii [A revolution of hope]. *Suchasna zarubizhna*

- sotsialna filozofia: Khrestomatiia*. Kyiv : “Lybid”, 1996. pp. 135–192.
3. Ansell C., Torfing J. Introduction to the Handbook on theories of governance. *Handbook on theories of governance*. Edward Elgar Publishing. 2022. Available at: <https://doi.org/10.4337/9781800371972.00007>.
4. Bishundat D., Velázquez P., Gore W. Cultivating critical hope: The too often forgotten dimension of critical leadership development. *New Directions for Student Leadership*. 2018. No. 159. pp. 91–102. Available at: <https://doi.org/10.1002/yd.20300>.
5. Lapuzina O., Mukuni J. Educational guide for the students of all specialties for full-time and distance education. *Ethical Leadership* — Kharkiv : NTU “KhPI”, 2023. 210 p. Available at: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/86567c1f-a622-4832-8478-8df7488d94af/content>.
6. Süddeutsche de GmbH, Munich. War and Indignation. Süddeutsche. Germany. Available at: <https://www.sueddeutsche.de/projekte/artikel/kultur/the-dilemma-of-the-west-juergen-habermas-on-the-war-in-ukraine-e032431/?reduced=true>.
7. Giroux H. Thinking dangerously: The role of higher education in authoritarian times. *Truthout*. 2017. Available at: <https://truthout.org/articles/thinking-dangerously-the-role-of-higher-education-in-authoritarian-times>.
8. Hedges J. Strengthening and sustaining inter-institutional research collaborations and partnerships. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2021 No. 18(5). pp. 1–13. Available at: <https://doi.org/10.3390/ijerph18052727>.
9. Honneth A. Disrespect: The normative foundations of critical theory. *Polity*. 2007. Available at: <https://doi.org/10.1037/edu0000124>.
10. Hulleman C., Kosovich, J., Barron K., Daniel D. Making connections: Replicating and extending the utility value intervention in the classroom. *Journal of Educational Psychology*. 2017. No. 109(3). pp. 387–404. Available at: <https://doi.org/10.1037/edu0000146>.
11. Jacobi N. Institutional interconnections: Understanding symbiotic relationships. *Journal of Institutional Economics*. 2018. No. 14(5). pp. 853–876. Available at: <https://doi.org/10.1017/S1744137-417000558>.
12. Kohut I., Nikulina O., Syrbu O., Zherobkina T., Nazarenko Y. War and education: How a year of the full-scale invasion influenced Ukrainian schools. *NGO Centre for Society Research*. 2023. pp. 1–140. Available at: <https://cedos.org.ua/en/researches/war-and-education-how-a-year-of-the-full-scale-invasion-influenced-ukrainian-schools>.
13. Levytskyi A., Vygovska O., Bazar I., Golovatiuk D. Assessment of reflective learning strategies in pediatric surgery course at medical university. *Advanced Education*. No. 8(19). pp. 133–139. Available at: <https://doi.org/10.20535/2410-8286.249703>.
14. Lin-Siegler X., Dweck C., Cohen G. Instructional interventions that motivate classroom learning. *Journal of Educational Psychology*. 2016. No. 108(3). pp. 295–299.
15. McKinlay E., Brown M., Beckingsale L., Burrow M., Coleman K., Darlow B., Pullon S. Forming inter-institutional partnerships to offer pre-registration IPE: A focus group study. *Journal of Interprofessional Care*. No. 34(3). pp. 380–387. Available at: <https://doi.org/10.1080/13561820.2019.1685476>.
16. Milagres R., Burcharth A. Knowledge transfer in interorganizational partnerships: What do we know?. *Business Process Management Journal*. 2019. No. 25(1). pp. 27–68. Available at: <https://doi.org/10.1108/BPMJ-06-2017-0175>.

17. Peace Negotiations in the Russian Invasion of Ukraine. *Wikipedia*. *Peace negotiations in the Russian invasion of Ukraine*. URL: <https://en.wikipedia.org/>.
18. Reschly A., Christenson S. Handbook of research on student engagement. *Springer*. 2022.
19. Rifai N. A Ukraine diary: Reflecting on two years of war. *The New Humanitarian*. 2024. Available at: <https://www.thenewhumanitarian.org/first-person/2024/02/22/ukraine-diary-reflecting-two-years-war>.
20. Russia–Ukraine War. *The New York Times*. 2024. Available at: <https://www.nytimes.com/news-event/ukraine-russia>.
21. Schunk D., Usher E. Social cognitive theory and motivation. *The Oxford handbook of human motivation*. Oxford University Press, 2012. pp. 13–27. Available at: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0002>.
22. Sokol Y., Mukuni J. Lapuzina O. Educational leadership connecting the world: educational manual for full-time students. *Electronic text data*. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2024. 164 p. Available at: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/76730>.
23. Stech Z. A short history of the Ukrainian Canadian Research and Documentation Centre on the fortieth anniversary of its founding. *East/West: Journal of Ukrainian Studies*. 2023. No. 10(1). pp. 39–53. Available at: <https://doi.org/10.21226/ewjus729>.

Стаття надійшла до редколегії 10.11.2024

Олександр Романовський

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”,
Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0602-9395>;

E-mail: oleksandr.romanovskyi@khpi.edu.ua

Тетяна Солодовник

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7772-9938>

E-mail: tetiana.solodovnyk@khpi.edu.ua

Вікторія Шаполова

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: 0000-0002-3330-4700;

E-mail: viktoriia.shapolova@khpi.edu.ua

Тетяна Сергєєва

докторка психологічних наук, професорка, завідувачка кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: 0000-0002-0481-316X;

E-mail: tetyana.sergeyeva@khpi.edu.ua

Наталія Мовмига

кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри безпеки праці та навколишнього середовища, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”; Харків, Україна;

ORCID: 0000-0002-7207-8558;

E-mail: nataliia.movmyga@khpi.edu.ua

**КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІЙНОЇ
УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ “ЛЮДИНА-ЛЮДИНА”**

Анотація: у статті розглянуто поняття “культура ділового спілкування”, проаналізовано взаємозв'язок культури ділового спілкування фахівців соціономічних професій та їхньої професійної успішності, визначено рівень розвитку культури спілкування у майбутніх лікарів, майбутніх психологів і майбутніх педагогів вищої школи, розглянуто перспективи розвитку культури ділового спілкування у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у системі “людина-людина”.

Ключові слова: комунікація; ділове спілкування; культура ділового спілкування; професійна діяльність; професійна успішність; лідерський потенціал; соціономічні професії; майбутні лікарі; майбутні психологи; майбутні педагоги вищої школи.

Oleksandr Romanovskyi

doctor of science in pedagogy, full professor, corresponding member of NAPS Ukraine, professor of pedagogy and psychology of management of social systems department of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: oleksandr.romanovskyi@khpi.edu.ua

Tetiana Solodovnyk

Ph.D. in pedagogy, associate professor, associate professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: tetiana.solodovnyk@khpi.edu.ua

Victoriia Shapolova

Ph.D. in pedagogy, associate professor, associate professor of the department of pedagogy and psychology of management of social systems of academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;

E-mail: viktoriia.shapolova@khpi.edu.ua

Tetyana Sergeeva

doctor of science in psychology, full professor, head of the department cross-cultural communication and foreign languages, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv, Ukraine;

E-mail: tetyana.sergeeva@khpi.edu.ua

Nataliia Movmyga

PhD of psychology, associate professor of the department of occupational and environmental safety, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv, Ukraine;

E-mail: nataliia.movmyga@khpi.edu.ua

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ
ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ

**CULTURE OF BUSINESS COMMUNICATION AS A FACTOR OF PROFESSIONAL
SUCCESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE HUMAN-HUMAN SYSTEM**

Abstract: the article deals with the concept of “culture of business communication”, analyzes the relationship between the culture of business communication of specialists in socio-economic professions and their professional success, determines the level of development of communication culture in future doctors, future psychologists and future teachers of higher education, considers the prospects for the development of business communication culture in the process of professional training of future specialists in the “human-human” system.

Key words: communication; business communication; culture of business communication; professional activity; professional success; leadership potential; socio-economic professions; future doctors; future psychologists; future teachers of higher education.

**Olexandr Romanovs'kyj, Tetiana Solodovnyk, Victoriia Shapolova, Tetyana Sergejeva,
Nataliia Movmyga**

An extended abstract of the paper on the subject of:

**“Culture of business communication as a factor of professional success of future
specialists in the human-human system”**

Problem setting. *Professional success is not only a personal characteristic of the specialist, it also contributes to the development of the economy sector in which person carries out professional activities, the growth of the country's innovation and social potential, and the improvement of the life quality of individuals and society as a whole. Professional success is ensured and realized through professional competence, leadership potential, professional achievements and career growth of a specialist.*

Recent research and publications analysis. *Various aspects of business communication and business communication culture have been studied in the works of such scholars as O. Avramenko, L. Yakovenko, V. Shyika [1], L. Baranovska, N. Glushanitsa [2], V. Budianska [4], V. Voronkova [6], O. Kolodnytska [9], O. Kondratenko [10], G. Sagach [13], N. Sereda, K. Bandelets [2], G. Chaika [14] and many others.*

Paper objective. *However, despite the development of this problem in scientific research, the analysis of the business communication culture as a factor of specialists' professional success in the*

“human-human” system remains beyond the attention of researchers.

Paper main body. *The purpose of the article is to analyze the concept of “business communication culture” as a factor of the specialists' professional success in the “human-human” system; to identify the level of development of business communication culture among higher education students whose future activities belong to socio-economic professions; to determine the ways of developing the business communication culture as a factor in the professional success of future specialists in the “human-human” system.*

Communication is an integral part of human life, one of the leading conditions for its socialization, an important component of professional activity. Any professional activity requires not only professional competence, but also business communication skills, especially for professions that are of the ‘human-human’ type, as their activities involve constant interaction with other people, establishing business contacts, building professional relationships and influencing business partners.

Professional communication takes up a significant percentage of working time, and the higher position the person holds, the higher the person's status in a social group (team) is, the more communication relations they are involved in.

Business communication necessarily implies the availability of communication knowledge, skills and abilities, as well as the establishment and maintenance of business relationships in order to achieve specific results in the professional field, which, accordingly, requires a certain level of both general and communication culture from business partners. Possession of business communication culture ensures long-term and effective relationships with partners, colleagues, subordinates, and management, which create opportunities for further cooperation, mutual understanding, and mutual respect, and contribute to the development of leadership potential and professional success.

Business communication is implemented in two forms, oral and written; the oral form includes negotiations, meetings, conversations, press conferences, round tables, while the written form includes business correspondence and business documentation. Each of these forms requires an appropriate level of knowledge and targeted practical training.

To determine the level of business communication culture development, a pilot empirical study was conducted among future specialists in socio-economic professions — future doctors, future psychologists and future teachers of higher education, whose

professional activities involve a large number of communication links.

The study was attended by applicants of the second (master's) level of higher education of the Educational and Research Institute of Social and Humanitarian Technologies, specialties 053 "Psychology", 011 "Educational, Pedagogical Sciences" of the National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute" full-time and part-time students, as well as students of speciality 222 "Medicine" of Kharkiv National Medical University, a total of 134 people, future psychologists — 46 students, future teachers — 39 students, future doctors — 49 students.

The ascertaining stage of the study was conducted online and included such psychodiagnostics methods as "Diagnosis of motivation to succeed" (T. Ehlers) [8, p. 146], "Diagnosis of "emotional intelligence" by N. Hall" [8, p. 146]. Hall [7, p. 200], "Assessment of communicative and organisational tendencies — COT" (V. Sinyavsky and B. Fedorishin) [7, p. 221], "Diagnostics of leadership abilities" (E. Zharikov, E. Krushelnytsky) [7, p. 18].

Conclusions of the research. *The results of the pilot study evaluating the level of business communication culture among the subjects (future psychologists, future higher education teachers and future doctors) confirm the need for its targeted development, which in turn requires the development and implementation of appropriate methods, which will increase the level of business communication culture, in the professional training educational process of above-mentioned professions representatives.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Професійна успішність є не тільки особистісною характеристикою фахівця, вона також сприяє розвитку того сектору економіки, в якому здійснює професійну діяльність людина, зростанню інноваційного та соціального потенціалу

країни, підвищенню якості життя як окремих громадян, так і усього суспільства загалом. Професійна успішність забезпечується і реалізується завдяки професійній компетентності, лідерському потенціалу, професійним досягненням, кар'єрному зростанню фахівця. Компетентність розглядається науковцями як наявність знань, умінь, навичок, а також

способів і прийомів їхньої реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості, яка містить у своїй структурі дві підструктури: а) діяльнісну (знання, вміння, навички і способи здійснення професійної діяльності); б) комунікативну (знання, вміння, навички і способи здійснення ділового спілкування) [5, с. 583].

З огляду на таку структуру компетентності, майбутнім фахівцям професій типу “людина-людина”, діяльність яких безпосередньо складається зі спілкування з іншими людьми (колегами, партнерами, учнями, клієнтами, пацієнтами тощо), необхідно у процесі професійної підготовки цілеспрямовано формувати навички спілкування, зокрема ділового. Ділові комунікації виступають одним із провідних інструментів діяльності фахівців соціономічних професій, і потребують, окрім високого рівня комунікативних навичок, також культури ділового спілкування, допомагаючи окрім налагодження міжособистісних стосунків у процесі роботи, ефективно вирішувати професійні завдання й досягати високих результатів діяльності. Потребу у вдосконаленні культури ділового спілкування у майбутніх фахівців підтверджено законами України “Про освіту” (2017), “Про вищу освіту” (2014), постулатами Національної рамки кваліфікацій, дескрипторами Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти тощо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми і на які спирається автор. Різні аспекти ділового спілкування та культури ділового спілкування досліджено у працях таких науковців як О. Авраменко, Л. Яковенко, В. Шийка [1], Л. Барановська, Н. Глушаниця [2], В. Будянська [4], В. Воронкова [6], О. Колодницька [9], О. Кондратенко [10], Г. Сагач [13], Н. Серєда, К. Банделет [2], Г. Чайка [14] та

багато інших. Проблеми реалізації процесу ділового спілкування в умовах дистанційної освіти у своїх працях досліджували Є. Сокол, О. Романовський, Н. Підбуцька, О. Квасник, В. Шаполова, С. Резник, А. Черкашин, В. Мороз, роблячи наголос на необхідність перегляду значення інструментарію традиційних педагогічних методів взаємодії, педагогічних технологій у забезпеченні процесу освітньої комунікації між суб’єктами та об’єктами професійної та освітньо-наукової діяльності [15].

Кондратенко О., Авраменко О., Яковенко Л., Шийка В. досліджували проблеми сучасного простору ділового спілкування через аналіз специфіки й складності процесу сучасної комунікації, розглядаючи причинно-наслідкові зв’язки його ефективності, успішності, з’ясовуючи механізми зміцнення ділових відносин та мінімізації впливу стереотипного мислення в процесі ділового спілкування [1; 10].

Будянська В. та Мариківська Г. у своїх наукових працях розкривають роль мистецтва ділового спілкування у розвитку професіоналізму менеджерів освіти та функціонування всього закладу вищої освіти, аналізуючи форми ділового спілкування в освітньому просторі, їх особливості реалізації, проблемні місця та шляхи підвищення якості ділового спілкування у всіх учасників освітнього процесу [16].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Проте, не зважаючи на розробленість даної проблеми у наукових дослідженнях, поза межами уваги дослідників залишається аналіз культури ділового спілкування як фактору професійної успішності фахівців у системі “людина-людина”. Відсутня емпірична складова даної проблематики. Не визначено умови розвитку культури ділового спілкування в умовах освітнього простору у закладах вищої освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в уточненні змісту поняття “культура ділового спілкування” як фактору професійної успішності фахівців у системі “людина-людина”; у виявленні рівня розвитку культури ділового спілкування у здобувачів вищої освіти, майбутня діяльність яких належить до соціономічних професій; у визначенні шляхів розвитку культури ділового спілкування як фактору професійної успішності майбутніх фахівців у системі “людина-людина”.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Спілкування є невід’ємною частиною життя людини, однією з провідних умов її соціалізації, важливою складовою професійної діяльності. Будь-яка професійна діяльність вимагає від фахівця не тільки фахової компетентності, а й наявності навичок ділового спілкування, особливо це стосується професій, що належать до типу “людина-людина”, оскільки їхня діяльність передбачає постійну взаємодію з іншими людьми, встановлення ділових контактів, налагодження професійних відносин, вплив на ділових партнерів.

Професійні комунікації займають значний відсоток робочого часу, і чим вище людина обіймає посаду, чим вищий статус має в соціальній групі (колективі), тим у більшу кількість комунікаційних зв’язків вона залучена. Якість комунікаційних зв’язків реалізується за допомогою культури спілкування і безпосередньо впливає на ефективність діяльності як окремої людини, так і усього підрозділу або установи, а отже, забезпечує професійну успішність і фахівців, і усієї організації в цілому.

Аналізуючи ділове спілкування, Л. Барановська та Н. Глушаниця пропонують наступне його тлумачення, “це дво- або багатосторонній процес,

зумовлений необхідністю здійснення управлінських чи професійних функцій шляхом встановлення стосунків, налагодження зворотного зв’язку” [3, с. 52].

Будяньська В., досліджуючи культуру ділового спілкування майбутніх економістів, наголошує, що вона є “важливим компонентом загальної культури майбутнього фахівця, і тлумачить її як синтез комплексу мотивацій, цінностей, норм, знань, умінь, навичок, способів та прийомів комунікативної поведінки і передбачає їх творче застосування, орієнтоване на оптимізацію процесу спілкування, забезпечення продуктивної спільної діяльності та гармонізацію особистості самого спеціаліста” [4, с. 52].

Отже, наведені визначення поняття підтверджують, що ділове спілкування обов’язково передбачає наявність комунікативних знань, умінь і навичок, а також налагодження і підтримку ділових стосунків із метою досягнення конкретних результатів у професійній сфері, що, відповідно, вимагає від ділових партнерів певного рівня культури, як загальної, так і культури спілкування. На відміну від міжособистісного спілкування, метою якого є задоволення від самого процесу спілкування і взаємодії з іншими людьми, ділове спілкування є предметним і цілеспрямованим, тобто передбачає досягнення поставленої мети у процесі спільної діяльності. Володіння культурою ділового спілкування забезпечує тривалі й ефективні відносини з партнерами, колегами, підлеглими, керівництвом, які створюють можливість подальшої співпраці, взаєморозуміння, взаємоповаги, сприяють розвитку лідерського потенціалу й професійній успішності фахівця.

Костик Є., Костик Є. під культурою ділового спілкування розуміють “поліструктурне, динамічне, системне утворення, що є важливим компонентом загальної культури та водночас

показником ефективності ділового спілкування, яке спрямоване на організацію та оптимізацію діяльності фахівця” [11, с.132]. Таким чином, автори наголошують, що культура ділового спілкування залежить від особистісних якостей фахівця і рівня його загальної культури, що обумовлює ефективність встановлення ділових контактів, запобігання виникнення конфліктів і забезпечує успішність й результативність професійної діяльності.

Таким чином, культура ділового спілкування залежить від загальної культури суспільства, від рівня розвитку культури окремого індивіда, від специфіки професійної діяльності, від індивідуальних характеристик особистості, до яких належить і лідерський потенціал, та її налаштованості на ефективну комунікативну взаємодію заради поставленої мети.

Ділове спілкування реалізується у двох формах, усній та письмовій, до усної належать переговори, наради, бесіди, прес-конференції, круглі столи, до письмової — ділове листування і ділова документація. Кожна з цих форм потребує відповідного рівня знань і цілеспрямованої практичної підготовки. Недостатньо володіти теоретичними знаннями щодо культури ділового спілкування, необхідно вміти застосовувати їх на практиці, а для цього важливо володіти соціально-психологічними характеристиками, зокрема впевненістю, цілеспрямованістю, лідерським потенціалом, бути психологічно готовим до здійснення професійних комунікацій, особливо таких як публічні виступи, інтерв'ю, вебінари, конференції. Володіючи лідерським потенціалом, майбутній фахівець, спроможний подолати психологічні бар'єри та інші ускладнення й непорозуміння, що можуть виникати у процесі ділового спілкування.

Для визначення рівня розвитку культури ділового спілкування було проведено пілотажне емпіричне дослідження серед майбутніх фахівців соціономічних професій — майбутніх лікарів, майбутніх психологів і майбутніх педагогів вищої школи, професійна діяльність яких передбачає велику кількість комунікативних зв'язків. Участь у дослідженні взяли здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту соціально-гуманітарних технологій спеціальностей 053 “Психологія”, 011 “Освітні, педагогічні науки” Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” денної та заочної форм навчання, а також здобувачі спеціальності 222 “Медицина” Харківського Національного медичного університету, загальною кількістю 134 особи, майбутні психологи — 46 студентів, майбутні педагоги — 39 студентів, майбутні лікарі — 49 студентів.

Констатувальний етап дослідження проходив в онлайн-форматі і передбачав проведення таких психодіагностичних методик, як: “Діагностика мотивації до успіху” (Т. Елерс) [8, с. 146], “Діагностика “емоційного інтелекту” Н. Холла [7, с. 200], “Оцінка комунікативних і організаторських схильностей — КОС” (В. Синявського і Б. Федоришина) [7, с. 221], “Діагностика лідерських здібностей” (Є. Жарікова, Е. Крушельницького) [7, с. 18], для вивчення ключових компонентів культури ділового спілкування у майбутніх фахівців у системі “людина-людина”.

Високий рівень культури ділового спілкування передбачає активну позицію, на оптимістичний підхід у реалізації професійної діяльності та орієнтацію на успіх. Аналіз обробки даних за методикою Т. Елерса дозволив встановити рівні прояву мотивації до успіху у досліджуваних (табл. 1).

Рівні прояву мотивації до успіху майбутніх психологів, майбутніх педагогів вищої школи і майбутніх лікарів

| Рівні прояву мотивації до успіху | Показники майбутніх психологів у % | Показники майбутніх педагогів ВШ у % | Показники майбутніх лікарів у % |
|----------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|
| Низький | 28,3 | 25,6 | 32,7 |
| Середній | 60,9 | 66,7 | 61,2 |
| Помірно високий | 10,8 | 7,7 | 6,1 |
| Високий | - | - | - |

Згідно з результатами діагностики, що представлені у таблиці 1, можна зробити висновок, що жоден із опитуваних не володіє високим рівнем мотивації до успіху. Також було встановлено, що 60,9 % майбутніх психологів, 66,7 % майбутніх педагогів вищої школи та 61,2 % майбутніх лікарів мають середній рівень прояву мотивації до успіху. Вони мають ситуативний характер прояву бажання мати високі результати та орієнтацію на складність та якість виконання професійних завдань, налагодження комунікативних зав'язків, що принесуть їм успіх у майбутній професійній діяльності. Ці дані говорять про те, що доміюча кількість майбутніх професіоналів проявляють себе не завжди займають лідируючу активну життєву позицію, налаштовані на ризик та досягнення значних результатів в професійному середовищі в процесі спілкування.

Найменша кількість респондентів отримала помірно високий рівень

мотивації до успіху, а саме: 10,8 % майбутніх психологів, 7,7 % майбутніх педагогів вищої школи та 6,1 % майбутніх лікарів. Майже третина всіх респондентів мають низький рівень мотивації до успіху: 28,3 % майбутніх психологів, 25,6 % майбутніх педагогів вищої школи та 32,7 % майбутніх лікарів. Ці дані підтверджують необхідність спрямування майбутніх професіоналів на шлях успіху, активної життєвої позиції та орієнтації на прояв своїх комунікативних навичок, не зважаючи на складність ситуації, соціальний статус співрозмовника та важкість тематики процесу ділового спілкування.

З метою визначення рівня розвитку емоційного інтелекту у досліджуваних, який дозволяє їм в процесі ділового спілкування розуміти відносини, що репрезентуються в емоціях, керувати своєю емоційною сферою та вміти прогнозувати дії та емоції співрозмовника, було оброблено результати тесту Н. Холла (Табл. 2–4).

Таблиця 2

Особливості розвитку емоційного інтелекту у майбутніх психологів

| Шкали | Рівні прояву | | |
|----------------------------|---------------|----------------|---------------|
| | Високий (у %) | Середній (у %) | Низький (у %) |
| Емоційна обізнаність | 8,8 | 45,6 | 45,6 |
| Управління своїми емоціями | 10,9 | 52,2 | 36,9 |
| Самотивація | 6,5 | 41,3 | 52,2 |
| Емпатія | 10,9 | 58,7 | 30,4 |
| Управління емоціями інших | 8,8 | 50 | 41,2 |

Відповідно до аналізу отриманих результатів, представлених у таблиці 2, можна стверджувати, що високий рівень

прояву за всіма шкалами емоційного інтелекту має досить невелика кількість майбутніх фахівців — 6,5 % — 10,9 %.

*ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ
ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ*

Низький та середній рівні розуміння емоцій у процесі ділового спілкування мають 45,6 % майбутніх психологів; середнім рівнем управління своїми емоціями володіють 52,2 % здобувачів та низьким — 36,9 %; мимовільним управлінням своїми емоціями на середньому рівні володіють 41,3 % та низьким 52,2 % респондентів; середній рівень емпатії проявляється у 58,7 % досліджуваних та низький рівень —

у 30,4 % чоловік. Низький рівень управління емоціями інших людей у комунікативному процесі представлений у 50 % респондентів, середній рівень у 41,2 % майбутніх психологів. Отже, результати опитування говорять про необхідність розвитку емоційного інтелекту, який є складником лідерського потенціалу особистості та ефективним інструментом реалізації ділового спілкування.

Таблиця 3

Особливості розвитку емоційного інтелекту у майбутніх педагогів вищої школи

| Шкали | Рівні прояву | | |
|----------------------------|------------------|-------------------|------------------|
| | Високий (у %) | Середній (у %) | Низький (у %) |
| Емоційна обізнаність | 7,7 | 38,5 | 53,8 |
| Управління своїми емоціями | 10,2 | 35,9 | 53,8 |
| Самотивація | 12,8 | 43,6 | 43,6 |
| Емпатія | 10,2 | 51,3 | 38,5 |
| Управління емоціями інших | 10,2 | 41,1 | 48,7 |

Відповідно до даних, відображених у таблиці 3, можна зробити висновок, що високий рівень прояву за всіма шкалами емоційного інтелекту має досить незначна кількість майбутніх педагогів вищої школи — від 7,7 % до 12,8 %. Майже за всіма шкалами домінуючим є низький рівень емоційного інтелекту, а саме: 53,8 % майбутніх педагогів вищої школи не розуміють природу емоцій та не можуть їх розпізнати та надати характеристику; 53,8 % цієї групи не здатні якісно та вчасно керувати власними емоціями, а 48,7 % респондентів — емоціями інших людей в процесі ділового спілкування. Володіють емпатією на середньому рівні 51,3 %

педагогів вищої школи, на низькому — 38,5 %. Ці дані підтверджують необхідність розвитку майбутніх професіоналів як запоруки високого рівня культури ділового спілкування.

Здатність до самотивації у прояві своїх емоцій та налаштуванні себе на певний емоційний фон у комунікативному просторі продемонстрували педагоги вищої школи по 43,6 % на середньому та низькому рівнях розвитку.

Такі результати діагностики свідчать про необхідність розвитку емоційного інтелекту в майбутніх педагогів вищої школи для вдосконалення компетенцій ділового спілкування.

Таблиця 4

Особливості розвитку емоційного інтелекту у майбутніх лікарів

| Шкали | Рівні прояву | | |
|----------------------------|------------------|-------------------|------------------|
| | Високий (у %) | Середній (у %) | Низький (у %) |
| Емоційна обізнаність | 8,2 | 36,7 | 55,1 |
| Управління своїми емоціями | 8,2 | 46,9 | 44,9 |
| Самотивація | 10,2 | 34,7 | 55,1 |
| Емпатія | 6,1 | 40,8 | 53,1 |
| Управління емоціями інших | 10,2 | 42,8 | 46,9 |

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ
ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ**

Результати діагностики за методикою Н. Холла серед майбутніх лікарів (табл. 4), говорять про те, що домінуючим є низький рівень розвитку емоційного інтелекту респондентів даної групи, лише від 6,1 % до 10,2 % за різними шкалами тесту мають високий рівень. Майбутні лікарі також далеко не завжди можуть зрозуміти природу людських відносин (55,1 % та 36,7 % представників медичної професії демонструють відповідно низький та середній рівні), майбутні лікарі можуть відчувати ускладнення у розумінні своїх емоцій та емоцій своїх партнерів під час спілкування та в управлінні ними, не прагнути до емпатійного спілкування або не мати до цього розвинених навичок, що потребує розвитку культури ділового спілкування, розвитку емоційного інтелекту, що мають справжні професіонали та лідери, що є

представниками професій типу “людина-людина”. Отже, всі майбутні фахівці потребують застосування комплексу умов та методик для розвитку емоційного інтелекту, який допоможе їм ефективно спілкуватися в професійному середовищі.

Наступним етапом нашого дослідження було виявлення комунікативних та організаційних схильностей за методикою В. Синявського та Б. Федоришиної, адже культура ділового спілкування також проявляється у вмінні організувати простір та умови для ефективного спілкування, передати всю необхідну інформацію та отримувати її від партнера, розуміти її через розвинені схильності до комунікації.

У таблиці 5 представлені результати прояву комунікативних і організаторських схильностей серед учасників дослідження.

Таблиця 5

Рівні прояву комунікативних та організаторських схильностей у майбутніх психологів, майбутніх педагогів вищої школи і майбутніх лікарів

| Рівні прояву | Показники майбутніх психологів у % | Показники майбутніх педагогів у % | Показники майбутніх лікарів у % |
|--------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|
| Комунікативні схильності | | | |
| Високий | 4,3 | 2,6 | 2 |
| Середній | 54,3 | 51,3 | 53,1 |
| Низький | 41,1 | 46,1 | 44,9 |
| Організаційні схильності | | | |
| Високий | 6,5 | 10,2 | 6,1 |
| Середній | 65,2 | 46,2 | 53,1 |
| Низький | 28,3 | 43,6 | 40,8 |

Аналіз отриманих результатів за методикою КОС (табл. 5) дозволяє дійти висновку, що у представників соціономічних професій домінуючими є середній та низький рівень у прояві комунікативних та організаційних схильностей, а саме: 54,3 % майбутніх психологів, 51,3 % майбутніх педагогів вищої школи та 53,1 % майбутніх лікарів володіють середнім рівнем комунікативних схильностей; 41,1 % майбутніх психологів, 46,1 % майбутніх педагогів вищої школи та 44,9 % майбутніх лікарів мають низький рівень розвитку комунікативних

схильностей; 65,2 % майбутніх психологів, 46,2 % майбутніх педагогів вищої школи та 53,1 % майбутніх лікарів продемонстрували середній рівень організаційних схильностей; 28,3 % майбутніх психологів, 43,6 % майбутніх педагогів вищої школи та 40,8 % майбутніх лікарів мають низький рівень організаційних схильностей. Такі результати свідчать про те, що у більшості досліджуваних не проявляють наполегливості у відстоюванні своєї думки, плануванні комунікативної діяльності, вони не ставлять перед собою мету брати на себе ініціативу у спілкуванні.

*ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ
ЛІДЕРСТВА, УПРАВЛІННЯ ТА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОГО ОБ'ЄКТУ*

Лише невеликий відсоток досліджуваних (2 % — 10,2 %) не губляться в новому середовищі, прагнуть розширити коло своїх знайомих, намагаються бути активними й продуктивними у різних видах діяльності та життя. Проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати самостійні рішення у складних або невизначених ситуаціях. Така поведінка є якісною характеристикою для респондентів із високими показниками, відповідає їх внутрішнім прагненням, налаштованістю на майбутню професійну діяльність та культуру ділового спілкування.

Методика Є. Жарікова та Е. Крушельницького була обрана з метою дослідження лідерських здібностей у майбутніх психологів, майбутніх педагогів вищої школи і майбутніх лікарів, що є показником та умовою реалізації високого рівня культури ділового спілкування. Професіонал, що володіє комплексом якостей лідера, завжди буде ефективно здійснювати комунікативний процес, займати активну позицію у спілкуванні, бути цікавим для партнерів та мати спрямованість на успішні професійні комунікації. У таблиці 6 представлені особливості прояву лідерських здібностей досліджуваних.

Таблиця 6

Рівні прояву лідерських здібностей у майбутніх психологів, майбутніх педагогів вищої школи і майбутніх лікарів

| Рівні прояву | Показники майбутніх психологів у % | Показники майбутніх педагогів ВШ у % | Показники майбутніх лікарів у % |
|--------------|------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|
| Дуже високий | 2,2 | 5,1 | 6,1 |
| Високий | 6,5 | 10,2 | 8,1 |
| Середній | 32,6 | 35,9 | 36,7 |
| Низький | 58,7 | 48,8 | 49 |

Аналіз отриманих результатів (табл. 6) дозволяє зробити висновок, що у респондентів домінуючими є середній та низький рівні у прояві лідерських здібностей. Лише 2,2 % майбутніх психологів, 5,1 % майбутніх педагогів вищої школи та 6,1 % майбутніх лікарів мають дуже високий рівень лідерських здібностей, що проявляються у надмірній активності, цілеспрямованості, егоцентризмі, власності, непоступливості у процесі ділового спілкування.

Низьким рівнем прояву лідерських здібностей володіють 58,7 % майбутніх психологів, 48,8 % майбутніх педагогів вищої школи та 49 % майбутніх лікарів. Ці дані говорять про необхідність створення певних умов, що будуть сприяти розкриттю лідерського потенціалу майбутніх фахівців як інструменту реалізації якісного рівня культури ділового спілкування.

Отже проведене констатувальне дослідження підтверджує необхідність впровадження певних педагогічних умов із

метою вдосконалення культури спілкування як фактору професійної успішності майбутніх фахівців у системі “людина-людина”.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, результати пілотажного дослідження щодо визначення рівня культури ділового спілкування серед досліджуваних (майбутніх психологів, майбутніх педагогів вищої школи і майбутніх лікарів) підтверджують необхідність цілеспрямованого її розвитку, що потребує розробки та впровадження в освітній процес професійної підготовки представників вищеназаних професій відповідних методів, що дозволять підвищити рівень культури професійного спілкування, й відповідно будуть сприяти розвитку професійної успішності та лідерського потенціалу у майбутніх представників професій типу “людина-людина”.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо вивчення сучасного досвіду реалізації педагогічних умов щодо

розвитку культури ділового спілкування для майбутніх фахівців в системі “людина-людина”.

Список літератури:

1. Авраменко О., Яковенко Л., Шийка В. Ділове спілкування : навч. посібник. Івано–Франківськ : Лілея – НВ, 2015. 160 с.

2. Банделет К., Серета Н. Основні компоненти культури спілкування майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти. Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес. *Матеріали міжнар. наук.-теор. конференції студ. та аспір. 8 - 9 квітня 2020 року*. Харків : НТУ „ХПІ”, 2020. С. 114–115. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/70dd015b-bc10-4f13-b7d4-cb8c6c707405/content>.

3. Барановська Л., Глушаниця Н. Психологія ділового спілкування : навч. посібник. Київ : НАУ, 2016. 248 с.

4. Будяньська В. Формування культури ділового спілкування майбутніх фахівців економічного профілю : дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук зі спеціальності 13.00.04. Теорія і методика професійної освіти. Київ : ДВНЗ “Університет менеджменту освіти” НАПН України, 2013. 250 с.

5. Варій М. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.

6. Воронкова В. Етика ділового спілкування : навч. посібник для студентів вузів. Львів : Магнолія, 2006. 311 с.

7. Кокун О., Пішко І., Лозінська Н., Копаниця О., Герасименко М., Ткаченко В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу : метод. посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.

8. Кокун О., Пішко І., Лозінська Н., Копаниця О., Малхазов О. Збірник методик

для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів : метод. посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

9. Колодницька О. Комуникативна культура майбутнього лікаря. *Медицина освіти*. 2021. № 2. С. 74–78.

10. Кондратенко О. Культура ділового спілкування як професійна риса майбутніх фахівців фармакологічного профілю. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Ялта, 2013. № 40. С. 78–82.

11. Костик Є. Костик Є. Культура ділового спілкування як інструмент професійної підготовки майбутніх товарознавців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2016. Вип. 3. С. 127–140. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/profe_2016_3_12.

12. Основи риторики для бізнес-лідерів: ефективний публічний виступ : навч. посібник. Харків : НТУ „ХПІ”, 2017. 40 с.

13. Сагач Г. Мистецтво ділової комунікації. Київ : Київський інститут банкірів банку “Україна”, 1995. 179 с.

14. Чайка Г. Культура ділового спілкування менеджера : навч. посібник. Київ : Знання, 2005. 442 с.

References:

1. Avramenko O., Yakovenko L., Shyika V. Dilove spilkuвання [Business communication]. Navch. posibnyk. Ivano–Frankivsk : Lileia – NV, 2015. 160 p.

2. Bandedet K., Sereda N. Osnovni komponenty kultury spilkuвання maibutnikh fakhivtsiv u protsesi profesiinoyi pidhotovky u zakladakh vyshchoi osvity. Ukraina i svit: humanitarno-tekhnichna elita ta sotsialnyi prohres [The main components of communication culture of future specialists in the process of professional training in higher education institutions. Ukraine and the world: humanitarian and technical elite and social

- progress]. *Materialy mizhnar. nauk.-teor. konferentsii stud. ta aspir. 8–9 kvitnia 2020.* Kharkiv : NTU “KhPI”, 2020. pp. 114–115. Available at: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/70dd015b-bc10-4f13-b7d4-cb8c6c707405/content>.
3. Baranovska L., Hlushanytsia N. *Psykhologhiia dilovoho spilkuvannia* [Psychology of business communication]. Navch. posibnyk. Kyiv : NAU, 2016. 248 p.
4. Budianska V. *Formuvannia kultury dilovoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu* [Formation of a culture of business communication for future economic specialists]. *Dys. na zdobuttia naukovoho stupenia kand. ped. nauk zi spetsialnosti 13.00.04. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity.* Kyiv : DVNZ “Universytet menedzhmentu osvity” NAPN Ukrainy, 2013. 250 p.
5. Varii M. *Psykhologhiia osobystosti* [Personality psychology]. Navch. posib. Kyiv : Tsentr uchbovoi literatury, 2008. 592 p.
6. Voronkova V. *Etyka dilovoho spilkuvannia* [Ethics of business communication]. Navch. posibnyk dlia studentiv vuziv. Lviv: Mahnoliia, 2006. 311 p.
7. Kokun O., Pishko I., Lozinska N., Kopanytsia O., Herasymenko M., Tkachenko V. *Zbirnyk metodyk diahnostryky liderskykh yakosti kursantskoho, serzhantskoho ta ofiterskoho skladu* [Collection of methods for diagnosing leadership qualities of cadets, NCOs and officers]. *Metod. posibnyk.* Kyiv : NDTs HP ZSU, 2012. 433 p.
8. Kokun O., Pishko I., Lozinska N., Kopanytsia O., Malkhazov O. *Zbirnyk metodyk dlia diahnostryky psykhologichnoi hotovnosti viiskovosluzhbovtsiv viiskovoi sluzhby za kontraktom do diialnosti u skladi myrotvorchykh pidrozdiliv* [A collection of methods for diagnosing the psychological readiness of contract servicemen for activities in peacekeeping units]. *Metod. posibnyk.* Kyiv : NDTs HP ZSU, 2011. 281 p.
9. Kolodnytska O. *Komunikatyvna kultura maibutnoho likaria* [Communication culture of the future doctor]. *Medychna osvita.* 2021. No. 2. pp. 74–78.
10. Kondratenko O. *Kultura dilovoho spilkuvannia yak profesiina rysa maibutnikh fakhivtsiv farmakolohichnoho profilu* [Business communication culture as a professional trait of future pharmacists]. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity.* Yalta, 2013. No. 40. C. 78–82.
11. Kostyk Ye. *Kostyk Ye. Kultura dilovoho spilkuvannia yak instrument profesiinoi pidhotovky maibutnikh tovaroznavtsiv* [Culture of business communication as a tool for professional training of future commodity specialists]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii.* 2016. Issue. 3. pp. 127–140. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/profe-2016_3_12.
12. *Osnovy rytoryky dlia biznes-lideriv: efektyvnyi publichnyi vystup* [Rhetoric basics for business leaders: effective public speaking]. Navch. posibnyk. Kharkiv : NTU „KhPI”, 2017. 40 p.
13. Sahach H. *Mystetstvo dilovoi komunikatsii* [The art of business communication]. Kyiv : Kyivskyi instytut bankiriv banku “Ukraina”, 1995. 179 p.
14. Chaika H. *Kultura dilovoho spilkuvannia menedzhera* [Manager's culture of business communication]. Navch. posibnyk. Kyiv : Znannia, 2005. 442 p.

Стаття надійшла до редколегії 15.11.2024

Леся Лебедик

докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Короленка; Полтава, Україна;
ORCID: <https://orcid/0000-0001-6538-6256>;
E-mail: lebedyk_lesya@ukr.net

Олександр Блоха

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП: Позашкільна освіта, 011: Освітні, педагогічні науки, Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Короленка; Полтава, Україна;
E-mail: alexbloha55@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СТУДЕНТСЬКОГО
САМОВРЯДУВАННЯ**

Анотація: розглянуто актуальну проблему формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування. Обґрунтовано доведено, що ефективність досліджуваного процесу забезпечує дотримання і реалізація виокремлених ними основних шести педагогічних умов.

Розкрито суттєві перешкоди для зростання ролі студентського самоврядування у професійній підготовці майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти: недостатній рівень сформованості у них важливих лідерських якостей (активність, комунікабельність, самостійність, відповідальність, толерантність, відповідальність за колектив, витримка, спрямованість на професійне самовдосконалення, бажання зрозуміти партнерів у спілкуванні) і відсутність у майбутніх педагогів навичок щодо саморозвитку лідерських якостей в умовах студентського самоврядування.

Показано можливості для цілеспрямованого формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування різноманітних видів навчальної роботи: лекцій (вступної лекції, проблемної лекції, лекції-диспуту), бесід, семінарських і практичних занять, самостійної роботи, ділових ігор, конференцій, диспутів, круглих столів, тренінгів, консультування, стимулювання активності студентів за допомогою використання професійно орієнтованих навчальних завдань тощо.

Зроблено висновок про необхідність подальшого пошуку й удосконалення шляхів формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування з метою вироблення перспективних освітньо-професійних програм їхньої підготовки.

Ключові слова: формування; лідерські якості; студентське самоврядування; педагог закладу позашкільної освіти; підготовка педагогів закладів позашкільної освіти.

Lesya Lebedyk

doctor of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the department of art studies and extracurricular education, V. Korolenko Poltava National Pedagogical University; Poltava, Ukraine;
E-mail: lebedyk_lesya@ukr.net

Oleksandr Blokha

candidate for second (Master's) degree of higher education of Educational-Professional program "Extracurricular education", specialty 053 "Educational and pedagogical sciences", V. Korolenko Poltava National Pedagogical University; Poltava, Ukraine;
E-mail: alexbloha55@gmail.com

FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE TEACHERS OF EXTRA-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF STUDENT SELF-GOVERNMENT

Abstract: The article is devoted to the actual problem of forming the leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions by means of student self-government. The authors reasonably prove that the effectiveness of the researched process ensures the observance and implementation of the main six pedagogical conditions identified by them.

The study revealed significant obstacles to the growth of the role of student self-government in the professional training of future teachers of extracurricular education institutions: insufficient level of formation of important leadership qualities in them (activity, sociability, independence, responsibility, tolerance, responsibility for the team, endurance, focus on professional self-improvement, desire to understand partners in communication) and the lack of skills of future teachers regarding the self-development of leadership qualities in the conditions of student self-government.

There are opportunities for purposeful formation of leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions by means of student self-government of various types of educational work: lectures (introductory lecture, problem lecture, lecture-debate), discussions, seminars and practical classes, independent work, business games, conferences, debates, round tables, trainings, counseling, stimulation of student activity through the use of professionally oriented educational tasks, etc.

It was concluded that it is necessary to further search for and improve ways of forming the leadership qualities of future teachers of extracurricular education institutions by means of student self-government in order to develop promising educational and professional programs for their training.

Key words: formation; leadership qualities; student self-government; teacher of extracurricular education institution; training of teachers of extracurricular education institutions.

Lesya Lebedyk, Oleksandr Blokha

An extended abstract of the paper on subject of:

«Formation of leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions by means of student self-government»

Problem setting. The situation in aggression, requires the presence of Ukraine, related to the Russian military leadership qualities in modern teachers, the
Теорія і практика управління соціальними системами 4'2024 123

solution of urgent tasks of improving the process of formation of the specified qualities in future teachers by means of student self-government, the development of a new methodology for the implementation of this process in higher education. The Department of Art History and Extracurricular Education of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, a systematic search for ways to form the leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions is conducted by means of student self-government, as well as during the teaching of the academic disciplines "Theory and Methodology of Out-of-School Education", "Organization of Educational Work in Out-of-School Education Institutions", "Innovative and Project Technologies in extracurricular education" etc. We will consider the methodological and practical foundations of the organization of student self-government and the study of professionally oriented academic disciplines, which would stimulate the formation of leadership qualities of masters of the educational and professional program "Out-of-school education", because in the conditions of war, the presence of leadership qualities of a teacher is important in working with his pupils in difficult life situations.

Therefore, it was important to develop work programs of the educational disciplines we selected for the formation of leadership qualities of future teachers of extracurricular education institutions in war conditions, which would integrate the personal, creative and social goal of each master's training. We see the problem in the development of methodology and practical foundations for the formation of leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions by means of student self-government in wartime conditions.

Recent research and publications analysis. The process of forming leadership qualities of students and stimulating activity in student self-government and in academic

work, according to modern scientists (V. Bazhanyuk [17]; O. Vakhrushova [1]; L. Vonsovich [20]; Yu. Derkach [2]; T. Zhushma [3]; I. Ivanova [5]; G. Kaskova [6]; T. Levchenko [15]; V. Molyako [18]; V. Solodovnyk [21]; V. Strelnikov [19–24]), is closely related to the process of forming their communicative skills, cognitive motivation, and self-government. Only the desire of future teachers to develop student self-government is not enough for the emergence of their sustainable motivation to develop leadership qualities and active participation in student self-government and the educational process.

Highlighting previously unsolved parts of the general problem, to which this article is devoted. The objective need for the effective formation of leadership qualities of masters of the educational and professional program "Out-of-school education» proves the importance in this formation of the organization of student self-government and the study of professionally oriented academic disciplines "Theory and methodology of out-of-school education", "Organization of educational and educational work in out-of-school education institutions", "Innovative and project technologies in out-of-school education", which lay the foundations of scientifically based formation of leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions. The main factors in the successful formation of leadership qualities are the availability of modern methodologically based individually oriented programs, their proper special preparation for the formation of leadership qualities and their implementation in student self-government during studies at a higher education institution.

At the same time, spent in our works dedicated to leadership and designing forms of organization of training of future teachers of extracurricular education institutions [9–14, etc.], analysis of current research, showed the need for further development of generalized knowledge on the problem of

formation of leadership qualities of future teachers of extracurricular education.

Paper objective: to theoretically and practically substantiate the effectiveness of selected pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of future teachers of extracurricular education institutions through the organization of student self-government and the study of professionally oriented educational disciplines in institutions of higher education in war conditions.

Paper main body. In order to prove the effectiveness of the researched process, subject to compliance with six pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions by means of student self-governance and the study of professionally oriented academic disciplines: 1) creation of a democratic environment in student self-governance (ensuring active participation of students in decision-making; providing opportunities for independent determination of goals and ways to achieve them; promotion of responsibility through delegation of authority); 2) development of initiative and independence of students (organization of educational and educational projects that stimulate the manifestation of initiative; introduction of flexible forms of organization of activities aimed at solving real problems); 3) formation of communicative competence through the activity of student self-government (conducting trainings on the development of teamwork, public speaking skills; organization of round tables, debates and discussions as platforms for the exchange of opinions; 4) stimulation of activity in student self-government and in the academic work of students (using professionally oriented educational tasks; formation of communication skills of future teachers of extracurricular education institutions through their involvement in an active educational dialogue with other participants educational process); 5) providing support and mentoring

from teachers (establishing effective interaction between teachers and future teachers within the framework of student self-government projects; implementing coaching approaches to support future teachers in leadership activities); 6) ensuring that future teachers acquire knowledge, reflective skills, and personal qualities (to develop the capacity of future teachers of extracurricular education institutions for personal and professional self-improvement and self-realization in student self-government), we organized a pedagogical experiment at the fifth year of the Faculty of Natural Sciences and Management, for students of the educational and professional program "Out-of-school education" specialty 011 "Educational and pedagogical sciences" of V. Korolenko Poltava National Pedagogical University.

The following five criteria and fifteen indicators were chosen to diagnose the formation of leadership qualities of future teachers of out-of-school education institutions prior to the implementation of student self-government.

1. The first criterion is the character of future teachers' manifestation of cognitive activity in student self-governance and in academic work, indicators: 1) sustained activity; 2) situational activity; 3) almost no activity.

2. The second criterion is the level of development of communication skills of future teachers of out-of-school education institutions, indicators: 1) high — adequately uses verbal and non-verbal means of communication, always perceives signals from partners in communication; 2) average — does not always adequately perceive verbal and non-verbal signals from partners, although he is mostly able to organize communication with others; 3) low — does not know how to communicate properly, sometimes shows rudeness and disrespect in communication.

3. The third criterion is the level of formation of knowledge necessary for the formation of the student's leadership qualities, indicators: 1) high — knowledge is

thorough, complete and systematic; 2) average — knowledge is characterized by insufficient completeness and systematicity; 3) low — knowledge is scattered, incomplete.

4. The fourth criterion is the level of formation of reflective skills, indicators: 1) high — systematic self-knowledge, self-analysis of one's own mental manifestations and states, self-control of the educational process and student self-government; 2) medium — periodic self-knowledge and self-analysis of one's own mental manifestations, states, self-control of the educational process and student self-government, not always adequate assessment of their results; 3) low — does not carry out proper self-knowledge and self-analysis of their own mental manifestations and states, does not control the educational process and student self-government, does not know how to correctly evaluate their results.

5. The fifth criterion is the nature of the formation of the student's leadership qualities, indicators: 1) stable; 2) situational; 3) is almost not detected.

Based on these criteria and indicators, three levels of readiness of future teachers of

out-of-school education institutions to demonstrate leadership qualities in student self-government were determined: 1) high, 2) medium, 3) low.

Conclusions of the research. Student self-government is a powerful tool for shaping the leadership qualities of future teachers. The implementation of the identified six pedagogical conditions contributes to the creation of a favorable environment for the development of future leaders who are able to act successfully in the conditions of modern challenges.

It is necessary to further search and improve ways of forming the leadership qualities of future teachers of extracurricular education institutions by means of student self-government in order to develop promising educational and professional programs for their training. The issue of implementing pedagogical support in the formation of leadership qualities of students, formation of leadership qualities in the process of studying professional disciplines in a higher education institution by future teachers of out-of-school education institutions also requires further scientific research.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Ситуація в Україні, пов'язана з російською воєнною агресією, вимагає наявності у сучасних педагогів лідерських якостей, вирішення актуальних завдань удосконалення процесу формування означених якостей у майбутніх педагогів засобами студентського самоврядування, вироблення нової методології реалізації цього процесу у вищій школі. Кафедрою мистецтвознавства та позашкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Короленка проводиться системний пошук шляхів формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування, зокрема під час викладання навчальних

дисциплін “Теорія і методика позашкільної освіти”, “Організація навчально-виховної роботи в закладах позашкільної освіти”, “Інноваційні та проєктні технології в позашкільній освіті” тощо. Важливим аспектом вивчення для позашкільної освіти залишається питання організації самоврядування. Розглянемо методологічні і практичні основи організації студентського самоврядування, зокрема під час вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін, яке б стимулювало формування лідерських якостей магістрів освітньо-професійної програми “Позашкільна освіта», адже в умовах війни наявність лідерських якостей педагога є важливою у роботі зі своїми вихованцями у складних життєвих ситуаціях.

Було розроблено робочі програми зазначених навчальних дисциплін для

формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти в умовах війни, у яких би інтегрувалися особистісно-творча й суспільна мета підготовки кожного магістра. Актуальним питанням залишається розробка системи, що поєднує методологію і практичні засади формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування в умовах війни.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Процес формування лідерських якостей студентів і стимулювання активності у студентському самоврядуванні та навчальній роботі, як вважають сучасні науковці (В. Бажанюк [17]; О. Вахрушова [1, с. 345–348]; Л. Вонсович [20, с. 34–44]; Ю. Деркач [2, с. 11–17]; М. Докторович [3, с. 9–12]; Т. Жушма [4]; І. Іванова [5, с. 214–220]; В. Камишин [17]; Г. Каськова [3, с. 9–12]; О. Катеруша [6, с. 53–61]; О. Кокун [7, с. 170–174]; Ю. Кращенко [8]; Т. Левченко [15, с. 149–153]; Н. Мачинська [16, с. 117–128]; А. Мітлош [17]; В. Моляко [17]; В. Мороз [18]; І. Сметана [21, с. 74–78]; В. Солодовник [21, с. 74–78]; В. Стрельников [19, с. 25–30; 20, с. 34–44; 21, с. 74–78; 22; 23, с. 893–901; 24, с. 67–69] та ін.), тісно пов'язаний із процесом формування у них комунікативних умінь, пізнавальної мотивації, усвідомленого включення до студентського самоврядування. Тільки наявність бажання у майбутніх педагогів розбудувати студентське самоврядування є недостатнім для появи їхньої стійкої мотивації до розвитку лідерських якостей і активної участі у студентському самоврядуванні та в освітньому процесі.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується дана стаття. Об'єктивна потреба в ефективному формуванні лідерських якостей магістрів освітньо-

професійної програми “Позашкільна освіта” доводить важливість у цьому формуванні організації студентського самоврядування і вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін “Теорія і методика позашкільної освіти”, “Організація навчально-виховної роботи в закладах позашкільної освіти”, “Інноваційні та проєктні технології в позашкільній освіті”, які закладають основи науково обґрунтованого формування лідерських якостей у майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти. Головними чинниками успішного формування лідерських якостей є наявність сучасних методологічно обґрунтованих індивідуально орієнтованих програм, належна їхня спеціальна підготовка до формування лідерських якостей та їхня реалізації у студентському самоврядуванні під час навчання у закладі вищої освіти.

Водночас, проведений у наших працях, присвячених лідерству і проєктуванню форм організації навчання майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти [9, с. 58–61; 10, с. 555–566; 11, с. 160–167; 12, с. 112–113, 13; 14, с. 40–49 та ін.] аналіз актуальних досліджень показав необхідність подальшого вироблення узагальнених знань із проблеми формування лідерських якостей майбутніх педагогів позашкільної освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання): теоретичне і практичне обґрунтування ефективності виокремлених педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти шляхом організації студентського самоврядування і вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти в умовах війни.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Питання удосконалення якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти

досліджувалося у контексті ролі самоврядування та глибини вивчення професійно орієнтованих дисциплін для підвищення ефективності зазначеного процесу. Це питання постало через особливі умови цього навчання, зокрема в умовах війни. Передусім авторами дослідження було виокремлено 6 педагогічних умов, що мають вагомий вплив на процес удосконалення якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти та його результати. Було визначено, що на ефективність досліджуваного процесу формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування і вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін, впливають такі педагогічні умови: 1) створення демократичного середовища в студентському самоврядуванні (забезпечення активної участі студентів у прийнятті рішень; надання можливостей для самостійного визначення цілей і шляхів їх досягнення; сприяння розвитку відповідальності через делегування повноважень); 2) розвиток ініціативності та самостійності студентів (організація освітніх і виховних проєктів, які стимулюють прояв ініціативи; введення гнучких форм організації діяльності, орієнтованих на вирішення реальних проблем); 3) формування комунікативної компетентності через діяльність студентського самоврядування (проведення тренінгів із розвитку командної роботи, навичок публічного мовлення; організація круглих столів, дебатів і дискусій як платформ для обміну думками; 4) стимулювання активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі студентів (за допомогою використання професійно орієнтованих навчальних завдань; формування комунікативних умінь майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти через залучення їх до активного навчального діалогу з іншими учасниками освітнього

процесу); 5) забезпечення підтримки і наставництва з боку викладачів (налагодження ефективної взаємодії між викладачами та майбутніми педагогами в рамках проєктів студентського самоврядування; упровадження коучингових підходів до супроводу майбутніх педагогів у лідерській діяльності); 6) забезпечення оволодіння майбутніми педагогами знаннями, рефлексивними вміннями, особистісними якостями (для розвитку спроможності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до особистісного і професійного самовдосконалення й самореалізації у студентському самоврядуванні), - нами було організовано педагогічний експеримент на п'ятому курсі факультету природничих наук та менеджменту, для студентів освітньо-професійної програми "Позашкільна освіта" спеціальності 011 "Освітні, педагогічні науки" Полтавського національного педагогічного університету імені В. Короленка.

Для проведення діагностики сформованості лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до здійснення студентського самоврядування було обрано такі п'ять критеріїв і п'ятнадцять показників.

1. Перший критерій — характер прояву майбутніми педагогами пізнавальної активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі. Його показники: 1) стійка активність; 2) ситуативна активність; 3) майже не виражена активність.

2. Другий критерій — рівень сформованості комунікативних умінь майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, серед показників: 1) високий — адекватно використовує вербальні й невербальні засоби спілкування, завжди сприймає сигнали від партнерів у комунікації; 2) середній — не завжди адекватно сприймає вербальні і невербальні сигнали від партнерів, хоча переважно спроможний організувати комунікацію з іншими; 3) низький — не

вміє належно спілкуватися, іноді проявляє грубощі й неповагу у спілкуванні.

3. Третій критерій — рівень сформованості знань, необхідних для формування лідерських якостей студента, а його показники: 1) високий — знання ґрунтовні, повні й системні; 2) середній — знанням характерна недостатня повнота й системність; 3) низький — знання розрізнені, неповні.

4. Четвертий критерій — рівень сформованості рефлексивних умінь, і його показники: 1) високий — систематичне самопізнання, самоаналіз власних психічних проявів і станів, самоконтроль освітнього процесу і студентського самоврядування; 2) середній — періодичне самопізнання і самоаналіз власних психічних проявів, станів, самоконтроль освітнього процесу і студентського самоврядування, не завжди адекватне оцінювання їхніх результатів; 3) низький — не здійснює належне самопізнання і самоаналіз власних психічних проявів і станів, не контролює освітнього процесу і студентського самоврядування, не вміє правильно оцінювати їхні результати.

5. П'ятий критерій — характер сформованості лідерських якостей студента, а показники: 1) стійкий; 2) ситуативний; 3) майже не виявляється.

На основі цих критеріїв і показників було визначено три рівні готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні: 1) високий, 2) середній, 3) низький.

Так, високий рівень сформованості лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до здійснення студентського самоврядування засвідчив стійку активність у прояві пізнавальної активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі; високий рівень сформованості комунікативних умінь; адекватно використовує вербальні й невербальні засоби спілкування, завжди сприймає

сигнали від партнерів у комунікації; високий рівень сформованості знань (знання ґрунтовні, повні й системні), необхідних для формування лідерських якостей студента), високий рівень сформованості рефлексивних умінь, якому властиве систематичне самопізнання, самоаналіз власних психічних проявів і станів, самоконтроль освітнього процесу і студентського самоврядування; стійкий характер сформованості лідерських якостей студента.

Середній рівень готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні характеризує ситуативний характер прояву ними пізнавальної активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі; не завжди адекватно сприймають вербальні і невербальні сигнали від партнерів, хоча переважно спроможні організувати комунікацію з іншими; знанням характерна недостатня повнота й системність; періодичне самопізнання і самоаналіз власних психічних проявів, станів, самоконтроль освітнього процесу і студентського самоврядування, не завжди адекватне оцінювання їхніх результатів; ситуативний характер сформованості лідерських якостей.

Низький рівень готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні характеризується тим, що вони проявляють мало активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі; не вміють належно спілкуватися, іноді проявляють грубощі й неповагу у спілкуванні; знання розрізнені, неповні; не здійснюють належного самопізнання і самоаналізу власних психічних проявів і станів, не контролюють освітнього процесу і студентського самоврядування, не вміють правильно оцінювати їхні результати; мають ситуативний характер сформованості лідерських якостей.

В експерименті використовувалися емпіричні методи дослідження: а) опитування з допомогою анкет, тестів; бесіди з майбутніми педагогами, у яких з'ясовувався рівень розвитку їхніх лідерських якостей, рівень знань про вимоги суспільства до рівня готовності майбутніх педагогів проявляти лідерські якості у студентському самоврядуванні; б) спостереження, бесіди, експертне оцінювання з метою визначення прояву активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі, сформованості у майбутніх педагогів комунікативних умінь і лідерських якостей; в) самооцінювання, бесіди, експертні оцінки для діагностування сформованості в майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти рефлексивних умінь.

Етапами реалізації виокремлених шести педагогічних умов були взяті: 1) підготовчий етап — проведення діагностики рівня сформованості лідерських якостей; формування мотивації до участі у студентському самоврядуванні; 2) основний етап — включення студентів у діяльність органів самоврядування; забезпечення умов для участі у проєктах соціального спрямування; 3) рефлексивно-корекційний етап — аналіз результатів діяльності; коригування підходів до розвитку лідерських якостей згідно з досягнутими результатами.

Очікуваними результатами стало: формування відповідальних, ініціативних і самостійних майбутніх педагогів; підвищення рівня організаційних і комунікативних навичок; розвиток здатності до критичного мислення та прийняття ефективних рішень.

Отже, студентське самоврядування є потужним інструментом формування лідерських якостей майбутніх педагогів. Реалізація зазначених шести педагогічних умов сприяє створенню сприятливого середовища для розвитку майбутніх лідерів, здатних успішно діяти в умовах сучасних викликів.

Відповідно до першого критерію готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні, на констатувальному етапі нашого експерименту проводилась діагностика прояву майбутніми педагогами активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі. Через спостереження фіксувалася активність майбутніх педагогів на заняттях і у студентському самоврядуванні, зокрема їхня участь у колективних дискусіях під час вивчення тем із лідерства і студентського самоврядування, у виконанні додаткових навчальних завдань тощо; аналізувалися також висновки експертів, досвідчених викладачів закладів вищої педагогічної освіти, щодо пізнавальної активності майбутніх педагогів у студентському самоврядуванні і навчальній роботі; проводилися бесіди з майбутніми педагогами для уточнення певних аспектів їхніх лідерських якостей у студентському самоврядуванні.

Згідно з другим критерієм готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні на констатувальному етапі експерименту визначався рівень сформованості у майбутніх педагогів комунікативних умінь: а) організувати взаємодію з іншими на основі поваги до їхніх думок і почуттів; б) стримувати свої негативні реакції на думку опонента; в) сприймати, адекватно інтерпретувати сигнали від партнерів; г) виявляти за зовнішніми ознаками характер переживань, психологічний стан інших; д) демонструвати розуміння, співпереживання, співчуття; е) використовувати вербальні і невербальні засоби спілкування; є) висловлювати свою позицію з певної проблеми; ж) знаходити переконливі аргументи; з) досягати консенсусу і компромісу у прийнятті спільного рішення; к) мобілізувати

партнерів на активну колективну діяльність; л) спонукати інших до пошуку і реалізації способів досягнення поставленої мети; м) здійснювати за потреби вольовий вплив на інших без приниження їхньої гідності.

Для діагностування рівня цього критерію готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні використовувалися такі методи дослідження: спостереження, експертне оцінювання, вивчення результатів групових робіт майбутніх педагогів, самооцінка; а також дві методики: 1) КОЗ — виявлення комунікативних і організаторських здібностей; 2) методика діагностики схильності до конфліктної поведінки.

Так, методика КОЗ визначала рівень сформованості у майбутніх педагогів таких умінь: а) швидко встановлювати ділові і товариські контакти; б) організовувати групові заходи; в) впливати на людей; г) проявляти ініціативу.

Нами визначався рівень сформованості знань, необхідних для формування лідерських якостей студента, зокрема про: а) правила і норми ділового спілкування; б) шляхи формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування у колективній діяльності; в) організацію майбутнім педагогом розвитку власного лідерства, самостійного формування лідерських якостей. Для діагностики рівня сформованості у майбутніх педагогів знань, необхідних для розвитку їхніх лідерських якостей використовувалися у дослідженні такі методи, як: анкетування, бесіди, тестування, відповіді студентів.

Приділялась значна увага четвертому критерію вивчення рівня сформованості лідерських якостей і рефлексивних умінь студентів, зокрема: а) здійснювати самоаналіз, самоконтроль, самооцінку власних думок, емоційних

станів, поведінки щодо прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні; б) вносити, на основі самоаналізу й самооцінки, своєчасні зміни у процес власного особистісного і професійного розвитку; в) адекватно оцінювати ситуацію взаємодії, самовизначатись у цій взаємодії; г) гнучко реагувати на зміни ситуації взаємодії.

З цією метою застосовано такі методи дослідження: бесіди, самооцінка, експертне оцінювання, тест “Методика діагностики самопочуття, активності і настрою”, тест “Методика діагностики рівня самоконтролю” (Дж. Роттер).

Також визначався, відповідно до п'ятого критерію, характер сформованості лідерських якостей майбутніх педагогів — самостійності, цілеспрямованості, самокритичності, наполегливості, ініціативності, відповідальності; для діагностики якого застосовано: бесіди, експертне оцінювання, спостереження, тест багатоаспектної квантифікації міжособистісних взаємин (Т. Лірі), методика “Q-сортування” В. Стефансона.

Тест Т. Лірі побудований на моделі міжособистісних відносин, що базується на двох основних вимірах: 1) домінування — підкорення: оцінює рівень активності, впливу, ініціативності особистості; 2) дружність — агресивність: вимірює спрямованість на співпрацю чи конфліктність у взаємодії.

Відповідно до структури тесту, особистісні прояви описуються через 8 типів поведінки: авторитарний, лідерський, альтруїстичний, конформний, залежний, агресивний, сепаративний, егоїстичний.

Було виявлено такі прояви особистості майбутніх педагогів за результатами тесту Т. Лірі:

1. Авторитарність — майбутні педагоги з високими показниками демонструють прагнення до контролю, керівництва, організації інших; вони ініціативні, але можуть бути надмірно вимогливими.

2. Лідерство — майбутні педагоги характеризуються вмінням мотивувати, підтримувати співпрацю, керувати групами; проявляється у впевненості та вмінні вирішувати конфлікти.

3. Альтруїзм — майбутні педагоги мають орієнтацію на допомогу іншим, емпатію, готовність до підтримки; альтруїстичні майбутні педагоги уникають конфліктів і прагнуть гармонії.

4. Конформізм — майбутні педагоги схильні пристосовуватися до соціальних норм і групових вимог, але можуть бути пасивними у прийнятті рішень.

5. Залежність — майбутні педагоги проявляють потребу в підтримці, схильні уникати самостійності; вони часто бояться відмови та шукають захисту.

6. Агресія — майбутні педагоги проявляють свою здатність до конкурентності, схильність до критики, домінування через конфлікти.

7. Сепаративність — майбутні педагоги з цим типом поведінки дистанціюються від груп, демонструють незалежність і самостійність, але можуть бути емоційно відчуженими.

8. Егоїзм — майбутні педагоги проявляють тенденцію до самозакоханості, прагнення виділятися, захищати власні інтереси.

Діагностика міжособистісних проблем майбутніх педагогів із застосуванням тесту Т. Лірі допомогла: ідентифікувати конфліктні або дисгармонійні прояви у відносинах; результати використані були для побудови індивідуальних програм психологічної корекції; у майбутній професійній діяльності ця методика знайде застосування в кадрових службах, освіті, консультуванні.

Отже, тест Т. Лірі є універсальним інструментом для аналізу особистості майбутніх педагогів та її поведінкових проявів у міжособистісних стосунках. Його використання дозволило не лише діагностувати риси характеру, а й створити основу для розвитку ефективної взаємодії в колективах.

На основі використання методики “Q-сортування” (В. Стефансон) нами визначено шість основних тенденцій поведінки майбутніх педагогів у реальній студентській групі: 1) до залежності, яка передбачає наявність у майбутнього педагога внутрішнього прагнення до сприйняття групових моральних цінностей і стандартів; 2) до незалежності, яка передбачає відсутність у майбутнього педагога такого прагнення; 3) до товариськості, яка передбачає контактність, прагнення реалізувати емоційні зв'язки у своїй групі і за межами; 4) до нетовариськості, яка передбачає відсутність названого прагнення; 5) до “боротьби”, яка передбачає прагнення майбутнього педагога бути активним у міжособистісних взаємовідносинах; 6) до “уникнення боротьби”, яка проявляється у схильності до компромісних рішень, прагненні уникати взаємодії.

Констатувальний етап експерименту засвідчив, що за п'ятьма критеріями і п'ятнадцятьма показниками рівнів готовності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні у майбутніх педагогів двох груп (експериментальної і контрольної) ніяких відмінностей не було абсолютно, що стало передумовою для проведення подальшого формувального етапу експерименту.

На формувальному етапі експерименту метою роботи стала перевірка визначених шести педагогічних умов ефективного формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування (створення демократичного середовища в студентському самоврядуванні (забезпечення активної участі студентів у прийнятті рішень; надання можливостей для самостійного визначення цілей і шляхів їх досягнення; сприяння розвитку відповідальності через делегування

повноважень); розвитку ініціативності і самостійності студентів (організація освітніх і виховних проєктів, які стимулюють прояв ініціативи; введення гнучких форм організації діяльності, орієнтованих на вирішення реальних проблем); формування комунікативної компетентності через діяльність студентського самоврядування (проведення тренінгів із розвитку командної роботи, навичок публічного мовлення; організація круглих столів, дебатів і дискусій як платформ для обміну думками; стимулювання активності у студентському самоврядуванні та в навчальній роботі студентів (за допомогою використання професійно орієнтованих навчальних завдань); формування комунікативних умінь майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти через залучення їх до активного навчального діалогу з іншими учасниками освітнього процесу); забезпечення підтримки і наставництва з боку викладачів (налагодження ефективної взаємодії між викладачами та майбутніми педагогами в рамках проєктів студентського самоврядування; упровадження коучингових підходів до супроводу майбутніх педагогів у лідерській діяльності); забезпечення оволодіння майбутніми педагогами знаннями, рефлексивними вміннями, особистісними якостями (для розвитку спроможності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до особистісного і професійного самовдосконалення й самореалізації у студентському самоврядуванні).

Формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування передбачало проведення з ними бесід, лекцій, метою яких був показ ролі у професійній діяльності педагога таких лідерських якостей, як: комунікабельність, самостійність, відповідальність, толерантність, відпо-

відальність за колектив, витримка, спрямованість на професійне самовдосконалення, бажання зрозуміти партнерів у спілкуванні тощо.

Із метою формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування, вони залучались до аналізу основних вимог до їхньої професійної підготовки. Під час проведення дискусій і бесід на цю тему студенти робили висновок, що сучасний педагог закладу позашкільної освіти має: а) бути компетентним у своїй професійній галузі; б) вміти працювати в команді; в) відрізнитися ініціативністю, критичністю мислення, самостійністю, відповідальністю, умінням приймати нестандартні рішення у нестандартних ситуаціях тощо.

Оскільки більшість магістрів освітньо-професійної програми “Позашкільна освіта” бачили себе не лише керівниками гуртків, а й керівниками закладів позашкільної освіти, дискусійним ставало питання: “Чи може бути успішним педагог чи керівник закладу позашкільної освіти, якщо він має слабкі комунікативні вміння?”. На нього магістри освітньо-професійної програми “Позашкільна освіта” давали позитивну відповідь.

Доброзичливі відносини з педагогами закладів позашкільної освіти були тим стимулятором, що допомагав майбутнім педагогам, повіривши у власні сили, спрямувати зусилля на формування власних лідерських якостей засобами студентського самоврядування, що значною мірою залежало від настрою і прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні кожного.

У процесі формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти значна увага приділялась створенню сприятливого психологічного клімату на заняттях, формуванню відносин учасників

освітнього процесу на засадах шанобливості й взаємної підтримки.

Реалізація на формувальному етапі експерименту перших чотирьох педагогічних умов ефективного формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування передбачала цілеспрямоване стимулювання активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі студентів із допомогою використання професійно орієнтованих навчальних завдань. Це передбачало формування комунікативних умінь майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти через їхнє залучення до активного діалогу в освітньому процесі з іншими його учасниками. Означені чотири умови охоплювали насамперед колективну і групову форми навчання майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти; урахувалось, що у студентській групі структура взаємин його учасників є багатоаспектною і складною.

Ці взаємини реалізувалися через: а) спільну діяльність; б) ставлення кожного учасника групи до сумісної діяльності; в) прояв міжособистісних відносин між учасниками групи — симпатія, взаємодопомога тощо.

Викладачі намагалися залучити в роботу максимальну кількість студентів, тому під час проведення лекцій, семінарів, наприклад, на такі теми: “Сучасні вимоги до підготовки педагогів закладів позашкільної освіти”, “Роль лідерських якостей у професійному становленні майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти”, “Стилі вирішення конфліктів у роботі педагога закладу позашкільної освіти” тощо, практичних і лабораторних занять із дисциплін педагогічного спрямування організували активний діалог із майбутніми педагогами, що забезпечувало індивідуалізацію навчання через перехід від монологу викладача до евристичного діалогу з майбутніми

педагогами; стимулювало розвиток у майбутніх педагогів ініціативності, самостійності, критичності мислення, формування комунікативних умінь.

На семінарських заняттях також організовувалися диспути, наприклад, на таку тему: “Як сформувати лідерську позицію педагога у колективі закладу позашкільної освіти?”, метою якого було спрямування студентів на усвідомлене формування власних лідерських якостей; також обговорювалося питання: “Чи обов'язково керівник закладу позашкільної освіти має бути неформальним лідером колективу?”.

Майбутнім педагогам пропонувалося побудувати модель ідеального лідера — керівника закладу позашкільної освіти, у якій чітко визначити, якими знаннями, професійними вміннями має володіти лідер. Із майбутніми педагогами обговорювалося питання: “Чи є лідерство вродженою здатністю, чи її можна формувати?” — на основі вивчення літературних джерел студенти робили висновок, що деякі лідерські якості є вродженими, а більшість із них є результатом виховання і самовиховання. Диспут мав забезпечити краще усвідомлення майбутніми педагогами закладів позашкільної освіти суті лідерства, спонукати їх до самовиховання лідерських якостей.

На формувальному етапі експерименту було проведено семінарське заняття з навчальної дисципліни “Організація навчально-виховної роботи в закладах позашкільної освіти” на тему “Мотивація і стимулювання діяльності педагога закладу позашкільної освіти”. Увагу майбутніх педагогів привернув факт, що їхню вмотивованість на сумлінну працю забезпечують такі чинники: 1) заробітна платня; 2) стосунки у колективі; 3) цікава робота; 4) можливість кар'єрного зростання; 5) зручний графік роботи. Сприятлива психологічна атмосфера і комфортний мікроклімат у

колективі закладу позашкільної освіти, підтримка колег і дирекції, довірливі і добрі взаємини мають позитивний вплив на формування лідерських якостей педагогічного працівника.

Розумінню проблеми підвищення мотивації педагогічних працівників сприяло обговорення питання: “Чи мають директора закладу позашкільної освіти турбувати особистісні проблеми підлеглих?”; у пошуках відповіді на нього студенти моделювали гіпотетичні майбутні відносини із директором закладу позашкільної освіти чи, на місці директора, із педагогами закладу позашкільної освіти.

На семінарських заняттях майбутні педагоги виступали з попередньо підготовленими доповідями; наприклад, на занятті дисципліни “Організація навчально-виховної роботи в закладах позашкільної освіти» студент робив доповідь на тему «Методи стимулювання педагогів закладів позашкільної освіти» і дав загальну характеристику цих методів. Після кожної з аналогічних доповідей організовувалось її колективне обговорення, студенти оцінювали зміст і якість поданої презентації.

На формувальному етапі експерименту навчання майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти передбачало обов'язкове подальше активне обговорення ними отриманої інформації з лідерства; кожен цінував прояв власних лідерських якостей, тому сумлінно шукав оптимальні шляхи їхньої реалізації на практиці, зокрема, у студентському самоврядуванні.

Студенти розуміли, що формувати лідерські якості у колективі закладу позашкільної освіти буде складніше, ніж під час професійної підготовки майбутніх педагогів у закладі вищої педагогічної освіти. Тому набуття ними досвіду прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні значно підвищує їхні можливості щодо формування лідерських

якостей в умовах подальшої професійної діяльності у закладі позашкільної освіти.

На формувальному етапі експерименту у курсі “Організація навчально-виховної роботи в закладах позашкільної освіти” під час семінару на тему “Вимоги до навчально-виховної діяльності у закладах позашкільної освіти” проводилося вивчення прояву лідерських якостей майбутніх педагогів у студентському самоврядуванні шляхом організації власних досліджень студентів; вони, під керівництвом викладача, визначали й розробляли власні стратегії прояву лідерських якостей у студентському самоврядуванні; у результаті цього дослідження майбутніми педагогами зроблено висновок про залежність прояву лідерських якостей від сприятливого емоційного стану в колективі, уміння педагога спілкуватися.

Для стимулювання активності у студентському самоврядуванні і в навчальній роботі майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, викладачі проводили бесіди зі студентами з метою визначення ефективності використання ними діалогічних форм навчання з певних професійних дисциплін; це дозволяло своєчасно вносити корективи в освітню взаємодію, сприяло розвитку комунікативних умінь як основного засобу студентського самоврядування.

Як доведено науковцями (В. Бажанюк [17]; О. Вахрушова [1, с. 345–348]; Л. Вонсович [20, с. 34–44]; Т. Жушма [4]; І. Іванова [5, с. 214–220]; В. Камишин [17]; О. Катеруша [6, с. 53–61]; А. Мітлош [17]; В. Моляко [17]; В. Мороз [18]; І. Сметана [21, с. 74–78]; В. Солодовник [21, с. 74–78]; В. Стрельников [20, с. 34–44; 21, с. 74–78; 22] та ін.), найбільшу ефективність формування лідерських якостей у професійній підготовці майбутніх педагогів, їхніх комунікативних умінь, забезпечують активні форми і методи навчання:

а) бесіди, круглі столи, наприклад, з тем: “Як стати компетентним педагогом?”;

“Як педагогу закладу позашкільної освіти забезпечити розвиток лідерських якостей?”, “Самопрезентація у новому колективі закладу позашкільної освіти” тощо;

б) диспути, мозкові штурми, дебати, наприклад, з тем: “Чи вмієте Ви спілкуватися?”, “Які якості педагога закладу позашкільної освіти важливі для успішної професійної комунікації?” тощо;

в) спеціальні вправи, ділові ігри, групові тренінги, наприклад, з тем: “Вирішення конфліктних ситуацій у професійній діяльності”, “Самоаналіз основних проблем у спілкуванні”, “Рефлексія особистісного і професійного розвитку” тощо.

У результаті: а) спостерігалось підвищення активності майбутніх педагогів через подвійну відповідальність (за себе і за команду); б) підтримка групи формувала у майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти впевненість у власних силах; в) активізувався пошук рішення майбутніми педагогами навіть із слабкими знаннями дисциплін педагогічного спрямування; г) реалізується формування партнерської взаємодії майбутніх педагогів; д) зросло переконання у значущості допомоги, підтримки; е) реалізується формування лідерських якостей майбутніх педагогів у студентському самоврядуванні і подальшому професійному становленні.

У формуальному експерименті застосовувався міждисциплінарний підхід, який дозволяв майбутнім педагогам закладів позашкільної освіти комплексно використовувати засвоєні професійні знання і вміння у ситуаціях, типових для їхньої реальної професійної діяльності. Наприклад, на занятті з навчального курсу «Теорія і методика позашкільної освіти» розглядалася тема “Формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти”, було проведено круглий стіл на тему “Як реалізувати лідерство в колективі закладу позашкільної освіти?”, на якому:

а) обговорювалася роль керівника закладу позашкільної освіти у формуванні колективу; б) кожен студент вів власну лінію аргументації щодо запропонованого ним варіанту дій; в) майбутніми педагогами виділялися аспекти із позиції опонентів, які вони готові прийняти до уваги і з якими вони погоджуються; г) виділялися аспекти, з якими майбутні педагоги категорично не погоджувалися, чітко пояснюючи свою позицію.

Із навчальної дисципліни “Організація навчально-виховної роботи в закладах позашкільної освіти” проводилося заняття на тему “Колектив педагогічних працівників закладу позашкільної освіти як об'єкт управління”, і круглий стіл із теми “Самопрезентація педагога при прийомі на роботу в заклад позашкільної освіти”.

Ми виходили з того, що самопрезентація є важливим складником професійної діяльності педагога, особливо під час працевлаштування до закладу позашкільної освіти. Ефективна самопрезентація дозволяє продемонструвати професійні компетенції, педагогічний досвід, креативність і відповідність вимогам майбутнього роботодавця.

Студенти виділяли такі основні аспекти самопрезентації педагога:

1. Підготовка до самопрезентації — ознайомлення з місією, цінностями та освітньою стратегією закладу позашкільної освіти; аналіз вимог до посади та очікувань роботодавця; розробка структурованої та переконливої розповіді про себе, яка охоплює професійні досягнення та бачення власної ролі в закладі позашкільної освіти.

2. Зміст самопрезентації: а) професійні досягнення: результати роботи з дітьми, організація освітніх проєктів, участь у конкурсах, тренінгах; б) компетенції та навички: знання педагогічних методик, володіння сучасними технологіями навчання, досвід у роботі з різними віковими

групами; в) креативність: приклади реалізації нестандартних підходів у викладанні чи організації дозвілля; г) мотивація: чітке обґрунтування бажання працювати саме в цьому закладі позашкільної освіти.

3. Форма самопрезентації: а) усна самопрезентація під час співбесіди: логічна структура, впевненість, переконливість, доброзичливий тон; б) резюме та портфоліо, оформлені відповідно до сучасних стандартів, з акцентом на ключові досягнення; в) відеопрезентація як інноваційний інструмент демонстрації педагогічних підходів та особистих якостей.

4. Серед особливостей самопрезентації для закладів позашкільної освіти студенти наголошували на таких: а) адаптивність та універсальність: заклади позашкільної освіти вимагають від педагога вміння працювати в різноманітних форматах (організація гуртків, освітніх проєктів, тренінгів, заходів); самопрезентація має висвітлювати їх; б) акцент на креативність та інноваційність: позашкільна освіта спрямована на розвиток творчого потенціалу дитини, тому педагог повинен показати свою здатність генерувати ідеї, організовувати творчі заходи, використовувати інтерактивні методи; в) мотивація до роботи з дітьми: роботодавці цінують педагогів, які не лише володіють професійними знаннями, а й прагнуть працювати з дітьми, створюючи для них комфортне освітнє середовище.

5. Практичні рекомендації: а) репетиція виступу: важливо попередньо відпрацювати самопрезентацію, щоб забезпечити її структурність і логічність; б) зовнішній вигляд: відповідність діловому стилю сприятиме позитивному першому враженню; в) позитивний настрій: важливо демонструвати відкритість, доброзичливість, бажання працювати в команді.

Підсумком круглого столу було складання на основі розглянутих

рекомендацій пам'ятки щодо підготовки молодих педагогів до співбесіди у закладі позашкільної освіти з метою працевлаштування.

Пам'ятка мала такі пункти:

1) зібрати інформацію про діяльність закладу позашкільної освіти, у якому педагог хоче працювати, продумати, на якій посаді хоче працювати;

2) підготувати необхідні документи для роботодавця про професійні можливості педагога: резюме, копії дипломів, ліцензій, рекомендує листи, нагороди, подяки, копії наукових публікацій, дипломи про перемоги чи участь у професійних конкурсах, науково-практичних конференціях тощо;

3) продумати можливі запитання роботодавця і свої відповіді на них; особливу увагу слід звернути на висвітлення власних об'єктивних переваг як професіонала, тій користі, яку може дати педагог закладові позашкільної освіти; попередньо дізнатися про заробітну плату, яку отримає педагог саме в цьому закладі позашкільної освіти;

4) дізнатися про точне місце знаходження закладу позашкільної освіти, правильно розрахувати час, щоб прибути раніше назначеного часу;

5) підготувати власні запитання;

б) підібрати одяг, який відповідає іміджу цього закладу позашкільної освіти, подбати про інші аспекти своєї зовнішності;

7) прорахувати і спроектувати свою поведінку під час співбесіди.

Студенти зробили висновок, що самопрезентація педагога під час прийому на роботу до закладу позашкільної освіти є ключовим етапом працевлаштування. Вона має відображати професійні компетенції, готовність до творчої діяльності та прагнення сприяти розвитку дітей. Успішна самопрезентація є результатом підготовки, самовдосконалення та впевненості в собі.

Використання активних форм навчання сприяло формуванню лідерських

якостей майбутніх педагогів, розвитку їхніх комунікативних умінь, створенню доброзичливої атмосфери в колективі, що було важливою передумовою для подальшої успішної професійної діяльності майбутнього педагога у закладі позашкільної освіти. Стимулювання активності студентів за допомогою використання професійно орієнтованих навчальних завдань є однією з ключових умов успішного навчального процесу. Особливо важливим є використання професійно орієнтованих навчальних завдань, які дозволяють поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю, мотивують студентів до саморозвитку, активного засвоєння матеріалу та формування професійних компетенцій.

Студенти вивчали теоретичні засади стимулювання активності: 1) мотивація як основа активності: використання завдань, що відповідають майбутній професійній діяльності студентів, сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання; відповідно до теорії діяльності (Л. Виготський), включення у навчання елементів реальної професійної діяльності забезпечує цілеспрямованість і зацікавленість студентів; 2) активні методи навчання: завдання, орієнтовані на вирішення реальних професійних ситуацій, забезпечують реалізацію проблемного, інтерактивного та проектного підходів у навчанні; це підвищує активність студентів, стимулюючи їх до обговорення, пошуку рішень та роботи в команді.

Орієнтуючись на професійно орієнтовані завдання як засіб стимулювання активності студентів, слід виділити такі їхні особливості: а) професійно орієнтовані завдання мають практичну спрямованість і відображають реальні умови майбутньої професійної діяльності; б) орієнтують студентів на пошук альтернативних рішень і творчий підхід до виконання завдань; в)

сприяють формуванню критичного мислення та самостійності.

До типів професійно орієнтованих завдань належать: а) ситуаційні задачі (кейси): аналіз і вирішення проблемних ситуацій, що імітують професійну діяльність; б) проекти: розробка власних ідей, планів, продуктів у відповідності до майбутньої спеціальності; в) інтерактивні завдання: рольові ігри, дебати, моделювання професійних процесів.

Серед прикладів впровадження професійно орієнтованих завдань доцільним є використання завдань для майбутніх педагогів, які включають створення плану уроку, організацію навчальних заходів, розробку методичних рекомендацій тощо.

Перевагами професійно орієнтованих завдань студентами названі: а) формування у них необхідних компетенцій: завдання сприяють розвитку загальних і спеціальних компетенцій (аналітичних, комунікативних, творчих, організаційних); б) підвищення відповідальності та самостійності: виконання завдань, які мають чіткий зв'язок із професійною діяльністю, розвиває у студентів відповідальність за результати своєї роботи; в) розвиток мотиваційного компонента: усвідомлення студентами значущості завдань для їхньої подальшої професійної кар'єри підвищує інтерес до навчання та прагнення до саморозвитку.

Педагогічними умовами ефективного використання професійно орієнтованих завдань є: 1) індивідуалізація навчання — підбір завдань, які відповідають рівню підготовки, інтересам і можливостям студентів; 2) постійний зворотний зв'язок — відзначення досягнень студентів, підтримка і корекція їхньої діяльності; 3) інтеграція теорії та практики — використання професійно орієнтованих завдань, які базуються на знаннях із різних дисциплін, об'єднують теоретичні аспекти з практичними.

Отже, професійно орієнтовані навчальні завдання є ефективним інструментом стимулювання активності студентів. Їх використання забезпечує не лише підвищення якості навчання, але й розвиток у студентів ключових професійних компетенцій, формує у них інтерес до майбутньої діяльності та здатність до вирішення реальних професійних завдань.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Студентське самоврядування є потужним інструментом формування лідерських якостей майбутніх педагогів. Реалізація виокремлених шести педагогічних умов сприяє створенню

сприятливого середовища для розвитку майбутніх лідерів, здатних успішно діяти в умовах сучасних викликів.

Необхідним є подальший пошук і удосконалення шляхів формування лідерських якостей майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти засобами студентського самоврядування з метою вироблення перспективних освітньо-професійних програм їхньої підготовки. Подальшого наукового пошуку потребують також питання реалізації педагогічної підтримки у формуванні лідерських якостей студентів, формування лідерських якостей у процесі вивчення майбутніми педагогами закладів позашкільної освіти фахових дисциплін у закладі вищої освіти.

Список літератури:

1. Вахрушова О., Стрельников В. Технологія формування управлінської компетентності майбутнього керівника проекту. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин: сучасні реалії та виклики часу*: збірник матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф., 7–8 груд. 2021. Полтавський інститут економіки і права Відкритого міжнародного університету розвитку людини “Україна”. Полтава : ПЕП, 2022. С. 345–348.

2. Деркач Ю. Педагогічні умови формування лідерських якостей у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Гуманітарний форум*. 2024. Т. 2, № 1. С. 11–17 URL: <https://humanitarian.com.ua/index.php/human/article/download/11/12/25>

3. Докторович М., Каськова Г. Організаційно-управлінські умови формування соціально відповідального лідерства. *Теоретичний та науково-методичний часопис “Вища освіта України”*. 2017, № 2(1). Тематичний випуск “Університет і лідерство”. С 9–12 URL: <https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018->

[/09/conf_EliteIII_05.2017_ELITE.Education-for-Leadership_VOUE_P-2017-170p.pdf](#) 2.

4. Жушма Т. Формування лідерських якостей майбутніх педагогів вищої школи у закладах вищої освіти. *Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису* : дис. док. філософії за спеціальністю. *Освітні, педагогічні науки*. Харків : НТУ “ХПІ”, 2024.

5. Іванова І. Лідерство в культурі педагогічного менеджменту. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації*. 2016. № 3. С. 214–220.

6. Катеруша О. Ділові ігри, як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *Вища школа*. 2009. № 12. С. 53–61.

7. Кокун О. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 4(29). С. 170–174. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/1-9596298.pdf>.

8. Кращенко Ю. Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування : дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Київ : Ін-т пробл. виховання НАПН України, 2012. 200 с.

9. Лебедик Л. Інтерактивні технології формування лідерства у

соціальної роботі. *Лідери XXI століття. Погляд у майбутнє*: Матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. 26–27 жовтня 2023. Харків : НТУ “ХПІ”, 2023. С. 58–61.

10. Лебедик Л. Підготовка майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти до виховання лідерських якостей обдарованих дітей із використанням технологій інтенсивного навчання. *Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 555–566.

11. Лебедик Л. Проєктування технологій і форм організації навчання майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти у контексті педагогічної спадщини А. Макаренка. *Витоки педагогічної майстерності: журнал*. Полтава : Національний педагогічний університет ім. В. Короленка, 2024. Вип. 33. С. 160–167. URL: <https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/310063/301660>.

12. Лебедик Л. Розвиток лідерства в колективі за системою А. Макаренка. *Публічне управління та адміністративний менеджмент: сучасні тренди та перспективи* : матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Харків : Видавничий центр “Global Scientific Trends”, 2021. С. 112–113. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17163>.

13. Лебедик Л., Стрельников В., Стрельников М. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін: навч.-метод. посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с.

14. Лебедик Л., Стрельников В. Формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 3. С. 40–49.

15. Левченко Т., Лебедик Л. Педагогічні умови формування лідерства у

майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Психолого-педагогічний пошук: зб. студентських наук. пр. за матеріалами IV Всеукр. студентської наук.-практ. інтернет-конф. «Дошкільна освіта України в контексті інтеграції до Європейського освітнього простору» 17 трав. 2022 р.* Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. С. 149–153.

16. Мачинська Н. Лідерство в освіті як провідний напрям освітньої політики. *Освітній дискурс*, Вип. 3–4. С. 117–128. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/954>.

17. Мітлош А., Моляко В., Бажанюк В., Камишин В. Психологічні особливості лідерської обдарованості: концепції, діагностика, тренінги : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 290 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/9847/1/Bajaniuk97.pdf>.

18. Мороз В. Формування лідерських якостей студентів закладів вищої освіти в процесі діяльності органів студентського самоврядування : навч.-метод. посіб. для студ. закл. вищ. осв. Старобільськ : ДЗ ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2019. 263 с.

19. Стрельников В., Лебедик Л. Дев'ять кроків ефективного навчання лідерству. *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 7–8. С. 25–30.

20. Стрельников В., Лебедик Л., Вонсович Л. Формування лідерських навичок майбутніх фахівців у закладах вищої і фахової передвищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2021. № 1(100). С. 34–44. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17994>.

21. Стрельников В., Сметана І., Солодовник В. Навчання лідерству майбутніх фахівців у лісовому коледжі. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2022. № 1(202). С. 74–78. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/252258/250510>.

22. Стрельников В. Педагогічні основи забезпечення особистісного і

професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. 295 с.

23. Стрельніков В. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників у закладі неперервної освіти на основі теорій інтенсивного навчання для забезпечення ними виховання лідерських якостей обдарованих учнів. *Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (Київ, 14–19 лют. 2024). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 893–901.

24. Стрельніков В. Розвиток лідерських навичок педагогів у закладі неперервної освіти для соціального забезпечення суспільства змін. *Лідери XXI століття. Погляд у майбутнє*: Матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. 26-27 жовт. 2023. Харків : НТУ “ХПІ”, 2023. С. 67–69.

References:

1. Vakhrushova O., Strelnikov V. Tekhnolohiia formuvannia upravlinskoi kompetentnosti maibutnoho kerivnyka proiektu [Technology for the formation of managerial competence of the future project manager.]. *Pravovi, ekonomichni ta sotsiokulturni zasady rehulivannia suspilnykh vidnosyn: suchasni realii ta vyklyky chasu* : zbirnyk materialiv III Vseukr. nauk.-prakt. konf., 7-8 hrud. 2021. Poltavskyskyi. instytut ekonomiky i prava Vidkrytoho mizhnarodnoho universytetu rozvytku liudyny “Ukraina”. Poltava : PIEP, 2022. pp. 345–348.

2. Derkach Yu. Pedagogichni umovy formuvannia liderskykh yakosteï u protsesi pidhotovky maibutnykh uchyteliv pochatkovoï shkoly [Pedagogical Conditions of Formation of Leadership Qualities in the Process of Training Future Primary School Teachers]. *Humanitarnyi forum*. 2024. Vol. 2, No. 1. pp. 11–17 Available at:

<https://humanitarian.com.ua/index.php/human/article/download/11/12/25><https://humanitarian.com.ua/index.php/human/article/download/11/12/25>.

3. Doktorovych M., Kaskova H. Orhanizatsiino-upravlinski umovy formuvannia sotsialno vidpovidalnoho liderstva [Organisational and managerial conditions for the formation of socially responsible leadership]. *Teoretychnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys “Vyshcha osvita Ukrainy”*. 2017, No. 2(1). Tematychnyi vypusk “Universytet i liderstvo”. pp 9–12. Available at: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/conf_EliteIII_05.2017_ELITE.Education-for-Leadership_VOU_II-2017-170p.pdf 2.

4. Zhushma T. Formuvannia liderskykh yakosteï maibutnykh pedahohiv vyshchoï shkoly u zakladakh vyshchoï osvity [Formation of leadership qualities of future higher education teachers in higher education institutions.]. *Kvalifikatsiina naukova pratsia na pravakh rukopysu* : dys. dok. filosofii za spetsialnistiu. Osvitni, pedahohichni nauky. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2024.

5. Ivanova I. Liderstvo v kulturi pedahohichnoho menedzhmentu [Leadership in the culture of educational management]. *Osvita rehionu: politolohiia, psykolohiia, komunikatsii*. 2016. No. 3. pp. 214–220.

6. Katerusha O. Dilovi ihry, yak zasib aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti studentiv [Business games as a means of activating students' cognitive activity]. *Vyshcha shkola*. 2009. No. 12. pp. 53–61.

7. Kokun O. Psykholohichna struktura liderskykh yakosteï maibutnoho ofitsera [Psychological structure of leadership qualities of a future officer]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. 2012. Issue. 4(29). pp. 170–174. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/19596298.pdf>.

8. Krashchenko Yu. Vychovannia liderskykh yakosteï maibutnykh uchyteliv u systemi studentskoho samovriaduvannia [Developing Leadership Qualities of Future Teachers in the System of Student Self-Government]. *Dys. kand. ped. nauk*: 13.00.07.

Kyiv : In-t probl. vykhovannia NAPN Ukrainy, 2012. 200 p.

9. Lebedyk L. Interaktyvni tekhnolohii formuvannia liderstva u sotsialnii roboti [Interactive technologies for leadership development in social work.]. *Lidery KhKhI stolittia. Pohliad u maibutnie: Materialy VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. 26–27 zhovtnia 2023*. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2023. pp. 58–61.

10. Lebedyk L. Pidhotovka maibutnikh pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity do vykhovannia liderskykh yakosteï obdarovanykh ditei iz vykorystanniam tekhnolohii intensyvnoho navchannia [Training of future teachers of out-of-school education institutions to develop leadership qualities of gifted children using intensive learning technologies]. *Liderstvo i obdarovanist: suchasnyi naukovyi dyskurs i osvittia praktyka: materialy Vseukr. nauk.-prakt. online-konf. Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy*, 2024. pp. 555–566.

11. Lebedyk L. Proiektuvannia tekhnolohii i form orhanizatsii navchannia maibutnikh pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity u konteksti pedahohichnoi spadshchyny A. Makarenka [Designing Technologies and Forms of Training Future Teachers of Out-of-School Education Institutions in the Context of A. Makarenko's Pedagogical Heritage]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti : zhurnal*. Poltava : Natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. V. Korolenka, 2024. Issue. 33. pp. 160–167. Available at: <https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/310063/301660>.

12. Lebedyk L. Rozvytok liderstva v kolektyvi za systemoiu A. Makarenka [Public Administration and Administrative Management: Current Trends and Prospects]. *Publichne upravlinnia ta administratyvnyi menedzhment: suchasni trendy ta perspektyvy : materialy mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. Kharkiv : Vydavnychiy tsentr “Global Scientific Trends”, 2021. pp. 112–113. Available at: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17163>*.

13. Lebedyk L., Strelnikov V., Strelnikov M. Suchasni tekhnolohii navchannia i metodyky vykladannia dystsyplin [Modern teaching technologies and methods of teaching disciplines]. *Navch.-metod. posibnyk dlia slukhachiv kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv serednoi, profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi), fakhovoi peredyshchoi ta vyshchoi osvity*. Poltava : ASMI, 2020. 303 p.

14. Lebedyk L., Strelnikov V. Formuvannia liderskykh yakosteï u maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Developing leadership skills in future officers of the National Guard of Ukraine.]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*. 2021. No. 3. pp. 40–49.

15. Levchenko T., Lebedyk L. Pedahohichni umovy formuvannia liderstva u maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity [Pedagogical conditions for the formation of leadership in future specialists of preschool education.]. *Psykhologo-pedahohichnyi poshuk : zb. studentskykh nauk. pr. za materialamy IV Vseukr. studentskoi nauk.-prakt. internet-konf. “Doshkilna osvita Ukrainy v konteksti intehratsii do Yevropeiskoho osvittia” 17 trav. 2022*. Hlukhiv : Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka, 2022. pp. 149–153.

16. Machynska N. Liderstvo v osviti yak providnyi napriam osvittioi polityky [Leadership in education as a key area of educational policy]. *Osvitnii dyskurs*, Issue. 3–4. pp. 117–128. Available at: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/954>.

17. Mitlosh A., Moliako V., Bazhaniuk V., Kamyshyn V. Psykhologichni osoblyvosti liderskoi obdarovanosti: kontseptsii, diahnozyka, treninhy [Psychological characteristics of leadership talent]. *Monohrafiia*. Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny, 2014. 290 p. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/9847/1/Bajaniuk97.pdf>.

18. Moroz V. Formuvannia liderskykh yakosteï studentiv zakladiv vyshchoi osvity v

protsesti diialnosti orhaniv studentskoho samovriaduvannia [Formation of Leadership Qualities of Students of Higher Education Institutions in the Process of Student Self-Government Activities]. Navch.-metod. posib. dlia stud. zakl. vyshch. osv. Starobilsk : DZ LNU im. T. Shevchenka, 2019. 263 p.

19. Strelnikov V., Lebedyk L. Deviat krokiv efektyvnoho navchannia liderstvu [Nine steps to effective leadership training]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. 2007. No. 7–8. pp. 25–30.

20. Strelnikov V., Lebedyk L., Vonsovych L. Formuvannia liderskykh navychok maibutnikh fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi i fakhovoi peredvyshchoi osvity [Formation of leadership skills of future specialists in higher and vocational pre-higher education institutions]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*. 2021. No. 1(100). pp. 34–44. Available at: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/17994>.

21. Strelnikov V., Smetana I., Solodovnyk V. Navchannia liderstvu maibutnikh fakhivtsiv u lisovomu koledzhi [Leadership training for future professionals at a forestry college]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* : elektron. nauk. fakh. zhurn. 2022. No. 1(202). pp. 74–77-028. Available at: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/252258/50510>.

22. Strelnikov V. Pedahohichni osnovy zabezpechennia osobystisnoho i

profesiinoho rozvytku studentiv zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii navchannia [Pedagogical foundations of ensuring personal and professional development of students by means of innovative teaching technologies]. Monohrafiia. Poltava : RVV PUSKU, 2002. 295 p.

23. Strelnikov V. Pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv u zakladi neperervnoi osvity na osnovi teorii intensyvnoho navchannia dlia zabezpechennia nymy vykhovannia liderskykh yakosti obdarovanykh uchniv [Professional development of teachers in a continuing education institution based on theories of intensive learning to ensure that they develop the leadership skills of gifted students]. *Liderstvo i obdarovanist: suchasnyi naukovyi dyskurs i osvittnia praktyka: materialy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konf.* (Kyiv, 14–19 liut. 2024). Kyiv : Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 2024. pp. 893–901.

24. Strelnikov V. Rozvytok liderskykh navychok pedahohiv u zakladi neperervnoi osvity dlia sotsialnoho zabezpechennia suspilstva zmin [Development of leadership skills of teachers in a continuing education institution for the social provision of a society of change]. *Lidery KhKhI stolittia. Pohliad u maibutnie* : Materialy VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. 26-27 zhovt. 2023. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2023. pp. 67–69.

Стаття надійшла до редколегії 01.11.2024

Богдан Анціборенко

аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами
ім.академіка І. Зязюна, Національний технічний університет “Харківський
політехнічний інститут”; Харків, Україна;
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9462-9979>;
E-mail: bohdan.ants@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація: розглянуто особливості освітнього середовища у підготовці соціальних працівників. Визначено ключові компоненти, які впливають на формування професійних компетенцій майбутніх фахівців соціальної сфери. Запропоновано рекомендації для закладів вищої освіти щодо оптимізації освітнього середовища з метою підвищення якості професійної підготовки.

Ключові слова: освітнє середовище; підготовка соціальних працівників; професійні компетенції; педагогічні технології; соціально-психологічний клімат; інноваційні підходи; заклади вищої освіти; соціальні спеціальності; студенти.

Bohdan Antsiborenko

graduate student of the department of pedagogy and psychology of social systems management by the academician I. Zyazyun, National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”; Kharkiv, Ukraine;
E-mail: bohdan.ants@gmail.com

FEATURES OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE TRAINING OF SOCIAL WORKERS

Abstract: The article examines the features of the educational environment in the training of social workers. Key components that influence the formation of professional competencies of future specialists in the social sphere are identified. Recommendations are offered for higher education institutions regarding the optimization of the educational environment to improve the quality of professional training.

Key words: educational environment; training of social workers; professional competencies; pedagogical technologies; socio-psychological climate; innovative approaches; higher education institutions; social specialties; students.

An extended abstract of a paper on subject of:
“Features of the educational environment in the training of social workers”

Problem setting. The contemporary social landscape presents complex challenges that necessitate the preparation of highly qualified social workers capable of addressing diverse societal issues. The educational environment within higher education institutions plays a pivotal role in shaping these professionals. It not only imparts theoretical knowledge but also cultivates the necessary professional competencies, ethical standards, and personal attributes required for effective practice in the social sector. There is an urgent need to explore how the educational environment influences the training of social workers to enhance their readiness for professional challenges.

Recent research and publications analysis. Various scholars have examined the concept of the educational environment from multiple perspectives. Researchers such as Vasilyev, Gladchenkova, Kolyutkin, Novikova, Lerner, Lyakh, Sokolovsky, and Yasvin [9] have delved into its conceptual foundations. Poliakova [5, p. 78–87] characterizes the educational environment as a complex, open, dynamic, and integrative system, highlighting components like the subject, social, spatial-material, and psychodidactic elements. Bykov [2, p. 16–123] identifies the target, managerial, resource, and normative components, emphasizing the need for a comprehensive approach. Kukh [4, p. 73–76] proposes a three-component structure comprising subject-resource, material-technical, and ideational-technological components. Despite extensive research, specific characteristics and features of the educational environment in the context of training social workers require further investigation to address current gaps in the literature.

Paper objective. This article aims to analyze the characteristics and features of the educational environment specific to the training

of social workers. The objectives include identifying key components that influence the formation of professional competencies, examining how these components affect the development of social work students, and providing recommendations for higher education institutions to optimize their educational environments to improve professional training outcomes.

Paper main body. Ultimately, the paper seeks to offer valuable insights and recommendations for educators and institutions involved in preparing social work students to become effective professionals. By thoroughly analyzing the educational environment's components and their impact, the study addresses existing challenges and proposes practical solutions to enhance the quality of social work education.

The educational environment is a multifaceted construct that encompasses various elements essential for effective training:

1. **Socio-psychological climate.** A positive climate fosters open communication, mutual respect, and collaboration between students and faculty. This environment encourages the development of empathy — critical for social work practice — and enhances interpersonal skills necessary for engaging with clients from diverse backgrounds.

2. **Interactive pedagogical technologies.** Employing interactive methods such as role-playing, group discussions, simulations, and project-based learning actively engages students. These approaches promote critical thinking, problem-solving abilities, and the application of theoretical knowledge to practical scenarios, bridging the gap between theory and practice [1, p. 79–88].

3. **Practical orientation of training.** Integrating practical experiences through internships, field placements, volunteer opportunities, and partnerships with social

service organizations allows students to gain real-world experience. This exposure is crucial for developing professional competencies, understanding client needs, and applying ethical principles in practice [6, p. 8].

4. Material and technical resources. Access to modern facilities, technological tools, and comprehensive information resources supports effective learning. Adequate resources enable the implementation of innovative teaching methods and facilitate students' research and self-directed learning [4, p. 73–76].

5. Ethical and value components. The educational environment must emphasize the development of professional ethics, social responsibility, and personal integrity. Embedding ethical considerations throughout the curriculum prepares students to navigate complex moral dilemmas they may encounter in practice [5, p. 78–87].

The research underscores the importance of adapting the educational environment to contemporary challenges such as globalization, technological advancements,

and increasing cultural diversity. Incorporating information and communication technologies enhances learning flexibility and accessibility [2, p. 16–123]. Moreover, fostering multicultural competence is essential in preparing social workers to serve diverse populations effectively [7, p. 45–56].

Conclusions of the research. *The study concludes that the educational environment significantly impacts the training and professional development of social work students. By focusing on the identified key characteristics, higher education institutions can enhance the quality of social work education. Implementing these strategies will lead to the development of competent professionals equipped with the necessary skills, values, and adaptability to meet the demands of modern social work practice. Future research should explore the development of specific pedagogical models and interventions that optimize the educational environment, particularly in light of ongoing digital transformation and the need for multicultural competency.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний розвиток суспільства супроводжується складними соціальними процесами, які вимагають високого рівня професіоналізму від фахівців соціальної сфери. Якість підготовки соціальних працівників у закладах вищої освіти (ЗВО) значною мірою залежить від освітнього середовища, в якому вони навчаються. Освітнє середовище є не лише місцем передачі знань, але й простором для формування особистісних та професійних компетенцій, необхідних для ефективної соціальної роботи.

Актуальність дослідження характеристик і особливостей освітнього середовища зумовлена необхідністю підготовки соціальних працівників, здатних адекватно реагувати на виклики

сучасності, такі як соціальна нерівність, демографічні зміни, кризи та конфлікти. Незважаючи на те, що питання якості освіти є предметом численних досліджень, специфіка освітнього середовища у підготовці саме соціальних працівників потребує подальшого вивчення.

Важливим науковим завданням є визначення компонентів освітнього середовища, які найбільше впливають на формування професійних навичок та компетенцій майбутніх соціальних працівників. Практичне значення дослідження полягає у розробці рекомендацій для ЗВО щодо створення сприятливого освітнього середовища, яке відповідає сучасним вимогам та сприяє підвищенню якості підготовки фахівців.

Таким чином, проблема дослідження полягає у необхідності комплексного аналізу характеристик та особливостей освітнього середовища, які

забезпечують ефективну підготовку соціальних працівників, здатних відповідати на сучасні соціальні виклики та сприяти розвитку суспільства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор. Проблема освітнього середовища та його впливу на підготовку соціальних працівників є предметом досліджень багатьох науковців. Концептуальні засади освітнього середовища та середовищного підходу розглядалися в роботах Г. Васильєва, Н. Гладченкової, Ю. Колюткіна, Л. Новикової, П. Лернера, М. Ляха, М. Соколовського, В. Ясвіна та інших [9]. Теоретико-методологічною основою для визначення сутності поняття “освітнє середовище” є концепції дослідників, які аналізують різноманітні аспекти категорії “середовище” [9].

Для глибшого розуміння правових аспектів діяльності фахівців соціальної сфери були проаналізовані основні законодавчі акти України, зокрема: Закон України “Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії” [11, с. 409], Закон України “Про основи законодавства України про охорону здоров'я” [12, с. 19] та Закон України “Про соціальні послуги” [13]. Ці нормативно-правові акти визначають основні принципи та стандарти соціальної роботи, що є фундаментом для підготовки кваліфікованих соціальних працівників.

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить про багатогранність поняття “освітнє середовище” та його значущість у підготовці майбутніх фахівців у ЗВО. Різні погляди щодо вивчення цього поняття підкреслюють необхідність комплексного та інноваційного підходу до створення освітнього середовища, яке сприятиме формуванню висококваліфікованих фахівців соціальної сфери.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим

присвячується дана стаття. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених освітньому середовищу та його ролі у формуванні фахівців, специфічні його особливості у підготовці соціальних працівників залишаються недостатньо вивченими. Більшість наукових робіт зосереджена на загальних аспектах освітнього середовища або стосується інших професійних галузей. Питання, як саме освітнє середовище впливає на формування професійних компетенцій, етичних цінностей та особистісних якостей майбутніх соціальних працівників, потребує більш глибокого аналізу.

Відсутність комплексних досліджень у цій сфері ускладнює розробку ефективних методик та підходів до підготовки соціальних працівників, які б відповідали сучасним викликам суспільства. Тому виникає необхідність детального вивчення характеристик освітнього середовища, які найбільш впливають на якість підготовки фахівців соціальної сфери.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою дослідження є виокремлення характеристик та особливостей освітнього середовища під час підготовки соціальних працівників. Для досягнення цієї мети передбачено вирішення таких завдань:

- проаналізувати сучасні підходи до визначення поняття “освітнє середовище” у контексті підготовки соціальних працівників;
- визначити ключові характеристики освітнього середовища, які впливають на формування професійних компетенцій майбутніх фахівців соціальної сфери;
- дослідити особливості освітнього середовища, що сприяють ефективній підготовці соціальних працівників у сучасних умовах;
- розробити рекомендації для закладів вищої освіти щодо оптимізації освітнього середовища з метою підвищення якості підготовки соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Освітнє середовище є ключовим фактором у підготовці майбутніх соціальних працівників. Воно впливає не лише на засвоєння теоретичних знань, але й на формування професійних компетенцій, цінностей та особистісних якостей, необхідних для успішної діяльності у соціальній сфері.

У сучасних теоретичних дослідженнях освітнє середовище трактується як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток особистості та реалізацію її творчого потенціалу [3, с. 15–17; 8, с. 108–110]. Воно характеризується здатністю до самовідтворення та самооновлення відповідно до потенційних можливостей усіх його складових елементів.

Полякова Г. визначає освітнє середовище як складну, відкриту, динамічну та інтегративну систему [5, с. 78–87]. Дослідниця виділяє такі складники освітнього середовища:

- суб'єктний компонент: розвиток пізнавальних процесів і навичок через взаємодію суб'єктів освіти;
- соціальний компонент: формування та розвиток професійних умінь і компетенцій через практичну діяльність;
- просторово-предметний компонент: формування та розвиток комунікативних навичок за допомогою взаємодії з іншими суб'єктами;
- психодідактичний компонент: програми навчання, системи засобів і технологій навчання, стиль педагогічного спілкування.

Важливим є підхід В. Бикова, який виокремлює такі складники освітнього середовища:

- цільовий компонент: визначає цілі та завдання функціонування системи освіти;

- управлінський компонент: утворює організаційні структури управління освітніми системами;

- ресурсний компонент: включає комплекс ресурсів для підтримки життєдіяльності та розвитку систем освіти;

- нормативний компонент: передбачає законодавчо-правове та нормативно-інструктивне забезпечення освітнього процесу [2, с. 16–123].

Кух А. пропонує трьохкомпонентну структуру освітнього середовища:

- суб'єктно-ресурсний компонент: визначає суб'єктів освітнього середовища та умови їхньої взаємодії;

- матеріально-технічний компонент: відповідає за забезпеченість середовища необхідним обладнанням;

- ідейно-технологічний компонент: визначає методики та технології досягнення результатів у навчанні [4, с. 73–76].

Мамонтова Е. розглядає освітнє середовище закладу вищої освіти як багатовимірне педагогічне явище, яке є простором вибору та реалізації студентом індивідуальної освітньої траєкторії [6, с. 8]. Вона підкреслює, що вплив освітнього середовища на розвиток особистісних компетенцій студентів відбувається через взаємодію суб'єктів освітнього процесу між собою та з ресурсами середовища.

Сучасні науковці, такі як Є. Бачинська, К. Приходченко та Н. Мельник, виділяють такі підходи до освітнього середовища:

- гуманістичний підхід: акцентує на людиноцентризмі та гармонізації педагогічних і соціальних відносин;

- акмеологічний підхід: обґрунтовує закономірності творчого розвитку учасників освітнього середовища;

- системний підхід: спрямований на модернізацію освітнього процесу та встановлення зв'язків між його компонентами;

- інформаційний підхід: забезпечує достатній рівень інформаційної культури педагогів;

- технологічний підхід: спрямований на активне використання педагогічних технологій;

- компетентнісний підхід: підкреслює важливість професійних компетентностей педагогів;

- інноваційний підхід: сприяє створенню інноваційної атмосфери та готовності до інноваційної діяльності [1, с. 79–88; 7, с. 45–56].

На основі проведеного аналізу літературних джерел та враховуючи специфіку підготовки соціальних працівників, пропонуємо наступне визначення освітнього середовища. Освітнє середовище в підготовці соціальних працівників — це комплексна, динамічна та інтегративна система, яка включає соціально-психологічний клімат, інтерактивні педагогічні технології, практичну спрямованість навчання, матеріально-технічні ресурси та етичні цінності. Це середовище створює умови для формування професійних компетенцій, розвитку особистісних якостей та засвоєння етичних норм, необхідних для ефективної діяльності в соціальній сфері. Воно забезпечує можливість майбутнім фахівцям здобувати теоретичні знання та практичні навички, розвивати емпатію, критичне мислення та здатність адаптуватися до змінних соціальних умов.

Освітнє середовище визначається як сукупність умов, у яких відбувається навчальний процес, включаючи матеріально-технічні ресурси, педагогічні технології, соціально-психологічний клімат та організаційну культуру закладу освіти [3, с. 15–17; 5, с. 78–87]. Для соціальних працівників, які працюють із вразливими групами населення, особливо важливим є формування емпатії, комунікативних навичок та етичних цінностей, що значною мірою залежить від освітнього середовища.

Виділимо основні характеристики освітнього середовища у підготовці соціальних працівників.

1. Соціально-психологічний клімат. Відповідний м'який соціально-психологічний клімат сприяє відкритому спілкуванню, взаємоповазі та співпраці між студентами та викладачами. Це створює умови для розвитку комунікативних навичок та емпатії, що є ключовими компетенціями для соціальних працівників.

2. Інтерактивні педагогічні технології. Використання інтерактивних методів навчання, таких як рольові ігри, дискусії, проєктна діяльність, сприяє активному залученню студентів до навчального процесу та розвитку критичного мислення [1, с. 79–88]. Це допомагає студентам застосовувати теоретичні знання на практиці та готуватися до реальних ситуацій у професійній діяльності.

3. Практична спрямованість навчання. Забезпечення можливостей для практичної діяльності через стажування, волонтерство та співпрацю з соціальними установами дозволяє студентам набувати реального досвіду роботи з клієнтами та розвивати професійні навички [6, с. 8].

4. Матеріально-технічні ресурси. Сучасна матеріально-технічна база, оснащення аудиторій, доступ до інформаційних ресурсів сприяють ефективності навчального процесу та дозволяють використовувати сучасні педагогічні технології [4, с. 73–76].

5. Етична та ціннісна складова. Формування професійної етики та цінностей є невід'ємною частиною підготовки соціальних працівників. Освітнє середовище повинно сприяти усвідомленню студентами соціальної відповідальності та розвитку моральних якостей [5, с. 78–87].

Сучасні виклики, такі як глобалізація, цифровізація та соціальні зміни, вимагають адаптації освітнього середовища. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє розширити доступ до навчальних ресурсів та використовувати нові форми навчання,

такі як дистанційне та змішане навчання [2, с. 16–123].

Зростає значення міжкультурної компетентності у підготовці соціальних працівників, оскільки вони працюють у багатокультурному суспільстві. Освітнє середовище повинно враховувати ці особливості та сприяти розвитку толерантності та розуміння культурного розмаїття [7, с. 45–56].

У процесі дослідження для оптимізації освітнього середовища та підвищення якості підготовки фахівців було сформульовано такі рекомендації.

1. Інтеграція сучасних педагогічних технологій. Використання інтерактивних методів навчання, таких як проєктне навчання, симуляції та рольові ігри.

2. Практична спрямованість освітнього процесу. Включення стажувань, практичних завдань та співпраці з соціальними установами у навчальні програми.

3. Формування інклюзивного середовища. Забезпечення рівного доступу до ресурсів і підтримки студентів із різними освітніми потребами.

4. Розвиток міждисциплінарних компетенцій. Заохочення до міждисциплінарного підходу через інтеграцію знань із різних галузей.

5. Залучення стейкхолдерів. Активна співпраця з роботодавцями та громадськими організаціями для забезпечення відповідності змісту освіти сучасним вимогам ринку праці.

6. Підтримка академічної доброчесності: Формування етичних цінностей у студентів через включення модулів з професійної етики.

У подальшій роботі над дисертаційним дослідженням рекомендації буде проаналізовано з точки зору можливості їх практичної імплементації в навчальний процес ЗВО.

Практичні аспекти впровадження ефективного освітнього середовища:

1. Розвиток партнерства з соціальними установами. Співпраця з державними та недержавними організаціями дозволяє забезпечити студентам можливості для практики та реалізації спільних проєктів. Це сприяє набуттю практичного досвіду та розумінню реальних потреб клієнтів.

2. Підвищення кваліфікації викладачів. Постійне вдосконалення професійних компетенцій викладачів, зокрема у використанні сучасних педагогічних технологій та розумінні сучасних соціальних проблем, є необхідним для забезпечення якісної освіти.

3. Залучення студентів до науково-дослідної діяльності. Участь у дослідженнях сприяє розвитку аналітичних навичок та глибинного розуміння соціальних явищ. Це дозволяє студентам критично оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення.

4. Створення інклюзивного освітнього середовища. Забезпечення рівного доступу до освіти для всіх студентів, незалежно від їхніх соціальних чи культурних особливостей, сприяє розвитку толерантності та соціальної згуртованості. [10, с. 102]

Освітнє середовище, яке поєднує теоретичне навчання з практичною діяльністю та особистісним розвитком, сприяє формуванню таких ключових компетенцій соціальних працівників:

- емпатія та етична свідомість;
- комунікативні та міжособистісні навички;
- здатність до критичного мислення та вирішення проблем;
- розуміння соціокультурного контексту;
- професійна відповідальність та самоорганізація;
- обґрунтування отриманих наукових результатів.

Проведений аналіз свідчить, що ефективне освітнє середовище є

багатокомпонентною системою, яка безпосередньо впливає на якість підготовки соціальних працівників. Визначені особливості освітнього середовища дозволяють сформувати у студентів необхідні професійні навички та особистісні якості, що відповідають вимогам сучасного суспільства.

Застосування інтерактивних методів навчання, розвиток практичних навичок та формування етичних цінностей сприяють підготовці фахівців, здатних ефективно працювати у складних соціальних умовах. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій та міжкультурної освіти відповідає сучасним тенденціям та потребам глобалізованого світу.

Результати дослідження підкреслюють необхідність комплексного підходу до створення освітнього середовища у підготовці соціальних працівників. Впровадження запропонованих рекомендацій може значно підвищити якість професійної підготовки та готовність випускників до вирішення актуальних соціальних проблем.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку. У даному дослідженні було проаналізовано особливості освітнього середовища у підготовці соціальних працівників. Визначено, що освітнє середовище є важливим фактором, який впливає на формування професійних компетенцій, етичних цінностей та особистісних якостей майбутніх фахівців

Список літератури:

1. Бачинська Є. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 2007. №1 (54). С. 79–88.

2. Биков В. Відкрита освіта і відкрите навчальне середовище. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків : НТУ “ХПІ”, 2008. №2.

соціальної сфери. Використання інтерактивних педагогічних технологій, забезпечення практичної спрямованості навчання, розвиток соціально-психологічного клімату та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій сприяють підвищенню ефективності підготовки соціальних працівників.

Впровадження рекомендацій, наведених у цій статті, допоможе закладам вищої освіти оптимізувати освітнє середовище для підготовки соціальних працівників, що сприятиме їхньому особистісному та професійному зростанню, а також підвищить їхню готовність до вирішення складних соціальних проблем. Створення сприятливого освітнього середовища дозволить вплинути на якість та ефективність соціальної роботи, сприяючи покращенню соціального благополуччя в суспільстві.

Дослідження освітнього середовища у підготовці соціальних працівників є важливим завданням сучасної педагогіки. Подальші дослідження у цьому напрямку повинні бути присвячені визначенню ефективних педагогічних умов та методик, які сприяють розвитку професійних компетенцій та особистісних якостей у студентів соціальної сфери. Особливу увагу слід приділити вивченню впливу цифровізації освіти, міжкультурної взаємодії та інноваційних технологій на формування компетентностей майбутніх фахівців соціальної сфери.

pp. 16–123.

3. Каташов А. Особливості інноваційних освітніх закладів на сучасному етапі. *Університет та регіон : міжнар. наук.-практ. конф.* Луганськ, 2000. С. 15–17.

4. Кух А. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Предметні дидактики в контексті*

формування компетентнісно-професійних якостей майбутнього фахівця. Ч. 2. С. 73–76.

5. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. *Вища школа*. 2010. № 10. С. 78–87.

6. Мельник Н. Нові форми впровадження та поширення педагогічного досвіду як важлива умова створення інноваційного освітнього середовища. *Управління школою*. 2009. № 36(408). С. 45–56.

7. Шапран О., Шапран Ю. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. С. 108–110.

8. Ярмаченко М. Педагогічний словник. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

9. Черкашин А., ГреньЛ., Чеботарьов М. Інклюзивне освітнє середовище у закладах вищої освіти: шляхи створення. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2021. № 2. С. 98–107. URL: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.2.06>.

10. Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії: Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2000. № 48. 409 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>.

11. Про основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України // *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1993. № 4. 19 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text>.

12. Закон України “Про соціальні послуги” №2671-VIII, редакція від 27.04.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

References:

1. Bachynska Ye. Mekhanizm formuvannya innovatsiynoho osvitr'oho prostoru v rehioni [Mechanism of forming an innovative educational space in the region]. *Pedahohika i psykholohiya*. 2007. No. 1(54), pp. 79–88.

2. Bykov, V. Vidkryta osvita i vidkryte navchal'ne seredovyshe [Open education and open learning environment]. *Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial'nymy systemamy*. Kharkiv : NTU “KhPI”, 2008. No. 2, pp 16–123.

3. Katashov A. Osoblyvosti innovatsiynykh osvitnikh zakladiv na suchasnomu etapi [Features of innovative educational institutions at the present stage]. In *Universytet ta rehion : Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiya Luhansk*, 2000. pp. 15–17.

4. Kukh A. Osvitn'e seredovyshe v strukturі innovatsiynoyi systemy fakhovoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizyky [Educational environment in the structure of the innovative system of professional training of future physics teachers]. In *Predmetni dydaktyky v konteksti formuvannya kompetentnisno-profesiynykh yakostey maybutn'oho fakhivtsya*. P. 2. pp. 73–76.

5. Polyakova H. Vplyv osvitr'oho seredovyscha VNZ na formuvannya profesiynoyi kompetentnosti fakhivtsya [Influence of the educational environment of a higher educational institution on the formation of professional competence of a specialist]. *Vyshcha shkola*, 2010, No. 10. pp. 78–87.

6. Melnyk N. Novi formy vprovadzhennya ta poshyrennya pedahohichnoho dosvidu yak vazhlyva umova stvorennya innovatsiynoho osvitr'oho seredovyscha [New forms of implementation and dissemination of pedagogical experience as an important condition for creating an innovative educational environment]. *Upravlinnya shkoloyu*, 2009 No. 36 (408). pp. 45–56.

7. Shapran O., Shapran Yu. Stvorennya innovatsiynoho osvitynoho seredovyscha v protsesi profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya [Creating an innovative educational environment in the process of professional training of future teachers]. *Pedahohika, psykholohiya ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannya i sportu*. 2010. No. 9. pp. 108–110.

8. Yarmachenko M. Pedahohichnyy slovnyk [Pedagogical dictionary]. Kyiv : Pedahohichna dumka. 2001. 516 pp.

9. Cherkashyn A., Hren L., Chebotarov M. Inkliuzyvne osvityne seredovysche u zakladakh vyshchoi osvity: shliakhy stvorennia [Inclusive educational environment in higher education institutions: ways of creation]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy*. 2021 No.2. pp. 98–107. Available at: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2021.2.06>.

10. Pro derzhavni sotsial'ni standarty ta derzhavni sotsial'ni harantiyi: Zakon Ukrainy [On state social standards and state social guarantees: Law of Ukraine]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy (VVR)*. 1993. No. 48. 409 p. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>.

11. Pro osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorov'ya: Zakon Ukrainy [On the fundamentals of Ukrainian legislation on health care: Law of Ukraine]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy (VVR)*. 1993 No. 4. 9 p. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text>.

12. Pro sotsial'ni posluhy: Zakon Ukrainy №2671-VIII, redaktsiya vid 27.04.2022 [On social services: Law of Ukraine No. 2671-VIII, edition of 27.04.2022]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

Стаття надійшла до редколегії 27.11.2024

Наукове видання

Щоквартальний науково-практичний журнал

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ
СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ**

4'2024

Редактор *О. В. Квасник*
Комп'ютерна верстка *А. І. Кас'яненко*

Свідоцтво Державного комітету інформаційної політики, телебачення
та радіомовлення України: Серія КВ №1174 від 11.04.2024 р.

Підп. до друку 30.09.2024 р. Формат 60x84 1/8. Папір офсетний.
Riso-друк. Гарнітура Таймс. Ум. друк. арк 7. Наклад 300 прим.
Ціна договірна.

Видавець
Видавничий центр НТУ "ХПІ",
вул. Кирпичова, 2, м. Харків-2, 61002

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи КВ №1174 від 11.04.2024 р.